Université Paris 8 – Vincennes - Saint-Denis
U.M.R. 7023 - Structures Formelles du Langage : Acquisition

**THESE**

pour obtenir le

**DOCTORAT Nouveau Régime**

**UNIVERSITE PARIS 8**

Discipline : Sciences du Langage

présentée et soutenue publiquement
par

**Pascale TREVISIOL**

le 5 décembre 2003

# Problèmes de référence dans la construction du discours par des apprenants japonais du français, langue 3

Directeur de thèse

**Clive PERDUE**

**JURY**

Nicolas TOURNADRE, H.D.R, Université Paris VIII, Président

Daniel VERONIQUE, Professeur, Université Paris III, Rapporteur

Henriëtte HENDRIKS, H.D.R, Université de Cambridge, Rapporteur

Irène TAMBA, Professeur, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales

Clive PERDUE, Professeur, Université Paris VIII, Directeur

## REMERCIEMENTS

Cette thèse est l'aboutissement d'un long travail mené entre la France et le Japon, le terme de plusieurs années de questionnements, de remises en cause, et de doute. Elle a finalement pu voir le jour grâce au soutien moral et intellectuel d'un certain nombre de personnes.

Je remercie tout particulièrement mon directeur de recherche Clive PERDUE, de ses nombreux conseils, sa patience et ses encouragements tout au long de ce travail.

Je remercie également Irène TAMBA pour ses commentaires sur la langue japonaise.

Cette thèse doit beaucoup à Marzena WATOREK et Henriëtte HENDRIKS, et à leurs travaux respectifs, et je leur sais gré de la grande disponibilité qu'elles ont su m'accorder.

Au Japon, j'ai pu bénéficier de conditions optimales pour mener ma recherche et je suis reconnaissante à l'Alliance Française de Paris et à Annie MONNERIE d'avoir facilité ce séjour.

Je voudrais aussi exprimer ma gratitude à Tomoharu YANAGIMACHI et Sigrid HOLZER-TERADA pour leur aide bibliographique et nos discussions sur l'acquisition et sur le japonais.

Mes remerciements profonds vont aux étudiants des Universités de Hokkaido et d'Otaru qui ont bien voulu participer à l'enquête et m'ont permis de constituer le corpus de données.

Durant ces 5 années au Japon, j'ai été sensible au soutien amical de mes "camarades de fatigues" Encarni ARROYO, Rebekah RAST et Misao YANAGIMACHI.

Enfin, ce travail n'aurait pas été possible sans le soutien continu et l'assistance linguistique (et informatique !) de Yoshio OKAMURA.

二人見し雪は今年も降りけるか

*futari mishi*
*yuki wa kotoshi mo*
*furikeru ka*

*Tous deux nous la vîmes -*
*cette année est-ce la même*
*la neige qui tombe ?*
*(Bashô)*

## NOTE SUR LA PRESENTATION

Nous utilisons dans ce travail un certain nombre de symboles et abréviations que nous détaillons ci-dessous.

| | |
|---|---|
| LM, LS, L1 | langue maternelle, langue source, langue 1 |
| LE, L2, L3 | langue étrangère, langue 2, langue 3 |
| LC | langue cible |

| | | | |
|---|---|---|---|
| S, O, V | sujet, objet, verbe | TR | trame |
| SN | syntagme nominal | AP | arrière-plan |
| SV | syntagme verbal | T | topique |
| SAdv | syntagme adverbial | F | focus |
| SPrép | syntagme prépositionnel | Th | thème |
| SAdj | syntagme adjectival | Rel | relatum |
| Art | article | | |
| Adv | adverbe | | |
| Cop | copule | | |

**Abréviations utilisées pour le japonais** :

| | | | |
|---|---|---|---|
| ACC | Accusatif | Asp | Aspect |
| AGT | Agentif | Aux | Auxiliaire |
| BUT | But | Caus | Cause, Causatif |
| CIT | Citation | Class | Classificateur |
| COM | Comitatif | Dém | Démonstratif |
| DAT | Datif | Enum | Enumératif |
| GEN | Génitif | Impér | Impératif |
| INST | Instrumental | Interr | Interrogatif |
| LOC | Locatif (temporel / spatial) | Nég | Négation |
| MAN | Manière | Nomin | Nominalisation |
| NOM | Nominatif | Onom | Onomatopée |
| TOP | Topique | Part | Particule (finale) |
| | | Pasf | Passif |
| | | Pro | Pronom |
| | | Simult | Simultanéité |
| | | Susp | Suspensif |
| | | Vol | Volitif |

**Transcription du japonais** :

Les énoncés sont transcrits alphabétiquement, en utilisant le système HEPBURN. Les divergences par rapport au système orthographique et phonétique du français sont les suivantes :

• Voyelles

a et o : voyelles fermées
e : e fermé correspondant à [e]
u : voyelle neutre très fermée et non arrondie, à la prononciation intermédiaire entre [u] et [ø]
ô, û, ê : voyelles longues

• Consonnes

sh transcrit [ʃ]
ch " [tʃ]
y et w : semi-voyelles
r : consonne liquide battue, à la prononciation intermédiaire entre [l] et [r]
h : toujours aspiré

Les exemples tirés du japonais sont toujours présentés en caractères italiques. On trouvera pour chaque énoncé une double traduction :
– sous chaque élément lexical, l'équivalent en français sera donné sous une forme brute (forme infinitive pour les verbes, sans détermination pour les autres mots)
– plus bas, une traduction de l'ensemble de l'énoncé sera donnée entre guillemets, en essayant de rester le plus proche possible de la structure d'origine du japonais.

Dans les exemples en français et en japonais, tirés de nos données, les énoncés en gras sont des énoncés faisant partie de la Trame du texte, les autres en caractère normal font partie de l'arrière-plan. Dans les textes des apprenants, les énoncés en italique sont des séquences métalinguistiques, lorsque celles-ci apparaissent. Ces séquences sont généralement omises : les transcriptions des enregistrements des locuteurs ont en effet été soumises à un "toilettage", pour en rendre la lecture plus aisée.

**Conventions de transcription utilisées dans les exemples cités** :

| | |
|---|---|
| [ ] | : transcription phonétique large, avec le code API, lorsque le recours au code graphique peut entraîner une analyse a priori des faits soumis à examen |
| ? | : intonation montante pouvant porter sur un mot, une séquence ou un énoncé complet |
| MAJ | : un mot en majuscules est un mot accentué dans un but emphatique ou contrastif |
| +/. | : énoncé interrompu par l'interlocuteur |
| xxx | : séquence inintelligible |
| #, ## | : pause courte, longue |
| +... | : énoncé non terminé, laissé en suspens par le locuteur |
| (texte) | : partie d'énoncé implicite mais inférable du co-texte |

**Conventions de transcription utilisées dans notre corpus de données** :

Les corpus sont intégrés à la banque de données du système CHILDES (Mac Whinney 1991) et sont transcrits au format CHAT, ce qui permet leur traitement informatique. Les textes intégraux sont à la disposition de tout lecteur intéressé, qui peut se les procurer directement auprès de l'auteur (latrevi@online.fr).

Les conventions diffèrent quelque peu de celles adoptées dans les exemples, et les points de divergence sont présentés ci-dessous.

• Symboles utilisés sur la ligne principale :

| | |
|---|---|
| & | : le fragment qui suit est transcrit phonétiquement avec les symboles UNIBET |
| ( ) | : partie manquante d'un mot |
| [: texte] | : forme "standard" du mot ou de l'expression adoptée par l'apprenant, lorsque celle-ci est peu reconnaissable |
| (=! texte) | : éléments paralinguistiques (ex : rire) |
| 0 | : action sans paroles |
| !! ou (!!) | : accentuation du mot ou du groupe de mots qui précède |
| [ ?] | : mot douteux, choix incertain ou meilleur choix |
| <texte> ["] | : citation, séquence en discours direct |
| (:=x texte) | : traduction en français des mots provenant d'une autre langue, à savoir le japonais (:=j) ou l'anglais (:=e) dans les textes des apprenants. Cette alternance codique peut apparaître dans une séquence métalinguistique (sollicitation ou recherche du matériel linguistique) ou correspondre à un emprunt direct au japonais ou à l'anglais. |

• Lignes dépendantes utilisées :

| | |
|---|---|
| %fr: | : traduction en français (glose) de l'énoncé qui précède |
| %com: | : commentaires à propos de l'énoncé qui précède |
| %act: | : description des actions du locuteur |
| %par: | : codage du comportement paralinguistique du locuteur (gestes,…) |

# SOMMAIRE


I INTRODUCTION GÉNÉRALE 11

1. Introduction 11

2. La langue cible (LC) en tant que L2 ou L3 14

2. 1. Apprenants monolingues/multilingues d'une LE 15

2. 2. Influence de la LM dans l'acquisition d'une LE 16

2. 3. Influence de la L2 dans l'acquisition d'une L3 19

2. 4. Influence potentielle de l'anglais (et du japonais) en français L3 26

II CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIE 29

1. La construction du discours 29

1. 1. Analyse du discours 29

1. 2. Un cadre d'analyse du discours 31

1. 3. Travaux précurseurs au modèle de la Quæstio 40

1. 4. Production langagière 43

2. Problèmes de référence 48

2. 1. Référence au temps, à l'espace, à la personne 48

2. 2. Travaux antérieurs sur la construction du discours 65

3. Quelques spécificités du japonais et points de comparaison avec le français et l'anglais 85

3. 1. Ordre des constituants 85

3. 2. Dépendance contextuelle 86

3. 3. Référence aux entités : catégories grammaticales de la LS 87

3. 4. Temporalité en japonais : types d'expression 101

3. 5. Expressions spatiales en LS 109

4. Méthodologie : Conditions de recueil des données 112

4. 1. Informateurs apprenants 112

4. 2. Informateurs natifs 114

4. 3. Tâche utilisée 115

4. 4. Conditions d'apprentissage du français et spécificités du milieu scolaire 120

III MOUVEMENT RÉFÉRENTIEL DANS LE DISCOURS NARRATIF 127

1. Référence aux entités 127

1. 1. Apprenants japonophones en français L3 127

1. 2. Locuteurs natifs en japonais L1 170

2. Référence au temps 204

2. 1. Apprenants japonophones en français L3 205

2. 2. Locuteurs natifs en japonais L1 235

**3. Référence à l'espace 269**

**3. 1. Apprenants japonophones en français L3 271**

**3. 2. Locuteurs natifs en japonais L1 312**

**IV DISCUSSION ET CONCLUSION GÉNÉRALE 349**

**1. Changements de code 349**

**2. Référence aux entités, au temps et à l'espace en L1 et en L3 : bilan comparatif 357**

**3. Influence de la L1 et de la L2 : bilan critique 370**

**4. Construction du discours en L3 : vers quelle progression ? 372**

**BIBLIOGRAPHIE 379**

**TABLE DES MATIERES 391**

**INDEX 395**

**ANNEXES 399**

# I

# INTRODUCTION GENERALE

## 1. Introduction

Le processus d'appropriation d'une langue étrangère (LE) très éloignée de sa langue maternelle (LM) peut paraître mystérieux et susciter des interrogations sur la façon dont un apprenant adulte gère les différences entre deux systèmes linguistiques, tels que le japonais et le français, que rien ne semble rapprocher. Comment les locuteurs japonophones font-ils pour apprendre le français ? Comment dépassent-ils l'étrangeté de ce nouveau système, sans référence apparemment possible à leur système d'origine ? Comment s'approprient-ils le français dans un milieu scolaire (universitaire) complètement coupé du contexte social de la langue cible (LC) ? Ce fut le point de départ qui a motivé le présent travail.

Nous nous intéressons à l'activité de production langagière en LE et en LM, dans une perspective fonctionnelle. Cette approche permet d'étudier le répertoire linguistique d'un locuteur et sa façon de le mettre en œuvre pour pouvoir répondre à ses besoins de communication et exprimer un ou des concepts particuliers. Nous cherchons à examiner l'acquisition des procédures nécessaires à la construction d'un type de discours en LE, à savoir un discours narratif. Nous nous proposons, plus précisément, d'étudier la façon dont des apprenants japonophones, étudiants au Japon et peu exposés à la LC, procèdent pour construire une narration orale en français, après être passés par l'apprentissage de l'anglais. Cette étude nécessite donc de poser le problème d'une langue 3 (L3) et de considérer en quoi son processus d'acquisition diffère (ou non) de celui d'une L2.

Notre étude porte sur les problèmes de référence à des concepts de base, sélectionnés dans la production orale d'un texte narratif basé sur une fiction (film) : faire un récit de film implique de savoir référer à des événements ancrés dans un contexte spatio-temporel, et dans lesquels interviennent des personnages (entités animées). Nous observons donc comment les apprenants japonophones construisent un tel type de discours, en exprimant la référence aux domaines notionnels des

entités, du temps et de l'espace et en organisant la référence à ces domaines. Nous nous intéressons non seulement au développement de la compétence linguistique de ces apprenants en français L3, mais aussi à la mise en œuvre de capacités cognitives générales (comme la prise en compte de l'interlocuteur et des connaissances partagées avec lui) dans le cadre d'une tâche communicative : raconter la suite d'un film à quelqu'un qui n'en a vu que la première partie.

En construisant un discours, tout locuteur doit non seulement produire des énoncés bien formés mais aussi organiser ces énoncés pour en faire un discours cohérent et compréhensible pour l'allocutaire. Ainsi, des contraintes s'appliquent à deux niveaux : au niveau local (énoncé) et global (texte). Pour l'apprenant, il s'agit de maîtriser : (a) des contraintes phrastiques qui régissent la structure interne des constituants majeurs de l'énoncé et les relations entre ces constituants ; (b) des contraintes discursives régulant le développement de l'information à travers les énoncés. Nous allons essayer de démontrer l'interaction étroite qui se joue entre ces deux ensembles de contraintes dans la construction du discours.

Nos données proviennent de locuteurs japonophones en LE (apprenants débutants, moyens et avancés de français) et en LM (groupe de contrôle). Il s'agit donc d'une étude transversale menée sur des apprenants à différents stades d'acquisition du français LC. La mise en regard des textes des apprenants et des natifs face à la même tâche nous permet de comparer les productions et de mieux cerner le rôle éventuel de la L1.

Notre travail s'articule autour des questions suivantes :

- <u>Niveau de maîtrise de la langue et différences typologiques</u> : dans quelle mesure les différences dans le degré d'expertise de la langue employée et les différences d'organisation grammaticale entre 2 langues typologiquement éloignées conditionnent-elles la production langagière ? Autrement dit, comment les locuteurs procèdent-ils pour s'acquitter d'une tâche linguistiquement complexe en LM et en LE ?
- <u>Rôle des langues en présence</u> : quelle est la nature du système linguistique d'un locuteur non natif et quel est le rôle joué par les langues en présence (japonais L1, anglais L2, français L3) ? Le locuteur adulte projette-t-il en L3 la conceptualisation de l'espace et du temps élaborée lors de l'acquisition de sa L1 ? La référence personnelle dans son lecte d'apprenant est-elle conceptualisée

de la même manière qu'en LM ?

- L1 et L3 : si tel est le cas, les expressions adoptées en LE conservent-elles l'organisation de la LM ? Autrement dit, l'apprenant cherche-t-il de nouvelles formes pour pouvoir exprimer des fonctions déjà acquises ? Ou alors l'appariement formes/fonctions se fait-il indépendamment du système de la L1, l'acquisition de formes nouvelles allant de pair avec de nouvelles fonctions ?
- L2 et L3 : l'anglais L2 se manifeste-t-il dans le mode de référenciation en français L3, et si c'est le cas, dans quelle mesure et comment ? A quelle étape de la production langagière la L2 intervient-elle ? Une L2 jugée typologiquement proche de la L3 peut-elle avoir plus d'impact que la L1 ?
- Contexte d'apprentissage : enfin, quel est le rôle du contexte d'apprentissage de la L3 ? Les moyens développés par les apprenants japonophones en milieu guidé sont-ils comparables à ceux décrits dans d'autres travaux portant sur l'acquisition en milieu naturel (par ex., le projet ESF, Perdue 1993) ? Y aurait-il une spécificité liée au milieu scolaire et influençant la nature des moyens acquis ?

Afin d'apporter des éléments de réponse à ces questions, nous situerons nos analyses dans la perspective du modèle de la production langagière de Levelt (1989) et nous nous attacherons à la description des discours produits en LE et en LM, en analysant la façon dont le locuteur sélectionne et organise l'information personnelle, temporelle et spatiale à transmettre, et la façon dont il planifie le discours. Pour une analyse approfondie de nos données narratives, nous ferons également appel au modèle de la quæstio (Klein & von Stutterheim 1984), qui permet de prendre en compte plusieurs niveaux d'analyse : la structure de l'énoncé et la structure discursive, ainsi que l'interaction qui s'opère entre les deux.

Cette thèse se compose de quatre grandes parties. La première partie aborde le problème d'une L3 dans le domaine de l'acquisition d'une LE. La deuxième partie présente l'arrière-plan théorique et méthodologique de cette recherche. Dans la troisième partie, nous exposons les analyses empiriques et les résultats obtenus. Enfin, la dernière partie propose une discussion sur le rôle de la L1 et de la L2 dans la production en L3, à la lumière de nos résultats.

Dans la première partie (INTRODUCTION GENERALE), le problème de la L3 est vu sous l'angle du transfert possible de la L1 et de la L2 dans la conceptualisation du message pré-verbal et la mise en mots de ce message.

Dans la deuxième partie (CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIE), la partie théorique est consacrée à la construction du discours et aux problèmes de référence au temps, à l'espace et à la personne, et présente les résultats d'études antérieures dont notamment les travaux ESF. Nous présentons également certaines caractéristiques et spécificités du japonais, en faisant des points de comparaison avec le système du français et celui de l'anglais. La partie méthodologique expose les conditions de recueil des données, le profil des locuteurs et les conditions d'apprentissage du français.

La troisième partie (MOUVEMENT REFERENTIEL DANS LE DISCOURS NARRATIF) présente de façon détaillée les analyses des données narratives dans les 3 domaines des entités, du temps et de l'espace, d'abord chez les apprenants en français L3 puis chez les locuteurs natifs en japonais L1.

La quatrième et dernière partie (DISCUSSION ET CONCLUSION GENERALE) analyse les changements de code en L1 et L2, et synthétise les résultats obtenus dans chaque domaine référentiel, en rapprochant les données des natifs et celles des apprenants. Enfin, la progression observée d'un groupe à l'autre en L3 mène à la description d'un parcours acquisitionnel possible chez ces apprenants japonophones en milieu guidé.

## 2. La langue cible (LC) en tant que L2 ou L3

Les recherches en acquisition des langues (RAL) sont riches en travaux portant sur l'acquisition d'une LE en tant que L2, mais peu d'études concernent l'acquisition d'une L3. Ce domaine de recherche est donc relativement récent : l'acquisition d'une L3 était jusqu'à présent assimilée ou du moins traitée en parallèle avec celle de l'acquisition d'une L2.

Or, comme le soulignent plusieurs auteurs ayant traité de ce phénomène (dont Ceñoz & Jessner 2000), il s'agit de deux processus différents, même s'ils partagent des similarités. L'acquisition d'une L3 est un phénomène plus complexe que l'acquisition d'une L2 parce que le processus et le produit de l'acquisition d'une L2 vont potentiellement influencer l'acquisition de la L3.

Nous précisons que la terminologie adoptée, à savoir L1, L2, L3, concerne l'ordre chronologique d'acquisition de ces langues, et non le degré de compétence du locuteur dans lesdites langues. Dans le cadre de notre étude, L1 correspond à la LM, ici le japonais, L2 à la première LE (l'anglais) et L3 à la deuxième LE (ou plus exactement à la dernière LE en cours d'acquisition), à savoir le français. Nous évaluerons l'influence éventuelle que peut exercer une autre langue (maternelle et/ou étrangère) dans le processus d'acquisition d'une L3. Dans la littérature sur l'acquisition d'une L3, L2 peut être entendue comme « toute langue non native acquise auparavant » (cf. Williams & Hammarberg 1998, p.301), ce qui peut être le cas chez des locuteurs multilingues ayant déjà appris plusieurs L2 avant la L3. Les locuteurs apprenants du présent travail ont peut être étudié une ou d'autres L2 que l'anglais avant le français, mais ce phénomène étant marginal, nous n'en avons pas tenu compte dans nos analyses. Nous n'aborderons donc pas l'influence possible d'une L2 autre que l'anglais, et la laissons à de possibles études de cas ultérieures.

Nous partons du fait que l'étude de l'acquisition d'une L3 ne peut faire l'économie du rôle joué par les langues en présence et en contact. Ceci nous amène au problème du transfert et à celui de l'influence/dépendance interlingue. En acquérant une L3, l'apprenant peut, comme on l'imagine, faire appel à des connaissances antérieures, acquises lors de l'appropriation de sa LM ou éventuellement d'une autre LE. Nous traiterons de ces influences, en présentant comment ce problème a été traité dans des études antérieures et comment nous l'envisageons dans notre présente étude. Mais voyons tout d'abord ce qui différencie les apprenants multilingues d'une L3 (possédant au moins 2 langues, leur L1 et une L2) des apprenants monolingues d'une L2 (n'ayant que leur L1).

## 2. 1. Apprenants monolingues/multilingues d'une LE

Des études antérieures sur l'acquisition d'une L3 (Klein 1995, Nayak et al. 1990) semblent indiquer que les apprenants d'une LE en tant que L3 apprennent cette langue relativement plus facilement et avec plus de succès que les apprenants monolingues vis-à-vis d'une L2. Une des raisons en est que les premiers sont déjà passés par le processus d'apprentissage d'une LE, et qu'ils peuvent se servir de cette expérience quand ils apprennent une L3. Ces apprenants possèdent généralement de

plus grandes capacités métalinguistiques (ce qui implique un degré plus élevé de conscience métalinguistique), des connaissances lexicales plus développées et une procédure d'apprentissage moins conservatrice. Grâce à leur expérience linguistique, les locuteurs multilingues ont certaines compétences, qui leur permettent de traiter des données linguistiques de façon plus efficace que ne le font des locuteurs ayant moins d'expérience avec l'apprentissage des langues.

De plus, d'après l'étude de Nayak et al. (op.cit.), les apprenants multilingues semblent avoir des stratégies d'acquisition différentes des monolingues, et plus de facilités à ajuster leurs stratégies d'apprentissage aux exigences de la tâche. Ils font donc preuve d'une plus grande flexibilité cognitive.

## 2. 2. Influence de la LM dans l'acquisition d'une LE

Nous allons tenter de répondre à la question suivante :

*La langue maternelle de l'apprenant intervient-elle dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère, et si oui, dans quelle mesure et de quelle manière ?*

Il faut tout d'abord avoir à l'esprit que contrairement à ce qui se passe en acquisition d'une LM, l'acquisition d'une LE se fait sur la base de l'acquisition préalable d'une autre langue, à savoir la LM. L'apprenant adulte d'une LE possède donc au moins les moyens formels de sa LM et les catégories sémantiques et cognitives (temps, espace, modalité, deixis,...) qui les sous-tendent. En première approximation, il a déjà un stock de concepts et il cherche de nouveaux moyens pour les encoder dans la langue à apprendre (Perdue 1990).

Nous postulons que l'apprenant s'appuie sur ses connaissances en L1 pour apprendre une LE. Ceci étant dit, faire appel à ce type de connaissances n'est pas aussi évident que l'analyse contrastive (par exemple) le laisse croire (Perdue 1995). D'après l'hypothèse contrastive (Lado 1957), l'acquisition d'une LE est déterminée par les structures de la langue que l'on possède déjà. Les structures de la LE qui coïncident avec celles de la LM sont acquises vite et facilement : il y a 'transfert positif'. Par contre, les domaines où les 2 langues en présence se différencient fortement sont cause de difficultés d'acquisition et source d'erreurs : il y a 'transfert négatif' ou 'interférence' de la LM sur la LE. Cela revient donc à dire que plus les

langues 1 et 2 se ressemblent, plus la L2 est facile à acquérir, ce qui peut paraître réducteur. Ce type d'analyse a tout d'abord prouvé que les interférences se manifestaient surtout dans les domaines où la L1 et la L2 présentaient des organisations voisines mais non identiques, comme c'est le cas de certains sous-systèmes des langues romanes (français, espagnol, italien). Qu'en est-il donc pour les langues typologiquement éloignées, comme c'est le cas ici ? Cela veut-il dire que l'apprenant japonophone ne peut transférer des connaissances de sa LM, qui est 'objectivement parlant' trop différente des langues européennes ?

Il est certes intéressant de connaître les différences et les similitudes entre deux systèmes linguistiques, mais ce qui importe avant tout, c'est comment l'apprenant lui-même appréhende et gère ces similarités et ces divergences. Kellerman (1979, 1980) réfère au phénomène de transfert en le liant à la « psycho-typologie » de l'apprenant : la notion de distance entre le système de la langue source (LS) et celui de la langue cible se mesure par la perception de l'apprenant lui-même. Tout dépend donc de ce que l'apprenant estime transférable à partir de sa L1, que ce sentiment soit conscient ou non. Cet auteur montre que le transfert ne s'applique pas au hasard, mais sur un certain type de connaissances : on ne peut transférer un mot ou une structure de sa LM que si l'on perçoit une équivalence dans la LE, semblant autoriser ce transfert. C'est pourquoi on évite généralement de transférer des éléments de sa LM jugés trop idiomatiques, trop spécifiques, en privilégiant le recours à des éléments plus neutres, moins marqués de sa L1. En effet, (selon Kellerman) la transférabilité d'un élément varie d'après le sentiment de l'apprenant sur la neutralité de l'élément ou de la structure. Plus il sera considéré universel, plus il sera considéré comme étant transférable.

### 2. 2. 1. Influence de la L1 dans l'acquisition d'une L2

Dans l'étude de Trévise (1986) sur la thématisation, réalisée en milieu scolaire, les apprenants francophones transfèrent en anglais L2 des moyens existant dans leur L1. Néanmoins, ils opèrent un filtrage de ces derniers, en faisant appel à des moyens de thématisation les plus neutres possibles tels que les constructions d'identification correspondant à 'c'est...(qui)' en français. Il faut donc prendre en compte les représentations mentales de la norme académique (particulièrement

prégnante chez un public guidé) et de la transférabilité variable des règles de la L1.

Schachter & Rutherford (1979) se sont intéressés au transfert de la L1 chez des apprenants japonais et chinois de l'anglais. Dans le cas de langues très éloignées, le transfert peut intervenir de façon très indirecte, notamment dans des énoncés où l'ordre des mots ne correspond pas à celui de la LC (ni à celui de la LM) : ici le transfert ne relève pas d'erreurs de type grammatical mais plutôt de type discursif, tel que la structure informationnelle des énoncés (topique/focus, introduction/maintien de la référence). Ce phénomène est appelé par ces auteurs "transfert d'une fonction de la L1 en une forme de la L2" et aboutit à une surproduction de constructions thématisées spécifiques de la L2 sans corrélat en L1, qui sont peu appropriées d'un point de vue fonctionnel et discursif.

Le transfert semble également lié au niveau d'acquisition de la LC : il ne se manifesterait pas ou peu au niveau débutant, l'apprenant ne disposant pas encore d'assez de moyens linguistiques pour y avoir recours. Rappelons que dans l'analyse des données ESF, Klein & Perdue (1993) ont trouvé peu d'influence de la langue source aux stades initiaux d'acquisition. Mis à part le stock lexical, la 'variété de base' (cf. *infra* §2. 2. 1. 2. p.67) est en effet imperméable aux spécificités de la LS et de la LC. C'est un système que l'on pourrait qualifier de "neutre par rapport à la langue" source ou cible pour reprendre la terminologie de Kellerman ("language neutral"). Les apprenants se reposent sur des principes universels de type sémantique et pragmatique, directement liés au discours. L'influence spécifique de la LM ne se manifeste qu'à partir d'un certain niveau d'acquisition, plus ou moins avancé : à ce stade, l'apprenant dispose de plus de connaissances sur la LE et il est plus à même d'opérer les rapprochements qui s'imposent entre la LC et sa LS. Autrement dit, les possibilités de transfert augmentent au fur et à mesure qu'augmente la connaissance de la LC.

Des études en acquisition d'une langue seconde ont montré que le transfert s'appliquait non seulement à des phénomènes phonologiques, lexicaux et syntaxiques, mais aussi sur la construction de catégories conceptuelles et grammaticales plus larges. Le transfert peut donc se produire à un niveau conceptuel. Pendant l'acquisition de la LM, on développe une certaine conception du temps, de l'espace, de la détermination,... Les concepts encodés par la L1 laissent donc une trace, une empreinte qui peut influer en profondeur sur la façon dont on saisit la langue à

apprendre, dont on interprète certaines propriétés grammaticales de la LC comme par exemple le système morphologique, les articles,... Cette empreinte conceptuelle détermine également en partie ce qu'on considère comme devant être encodé de façon explicite dans un énoncé (Klein 1989). On peut aisément imaginer qu'un apprenant francophone, dont la LM marque obligatoirement le cas sujet, cherchera à exprimer cette catégorie grammaticale (non obligatoire) en japonais LE. Inversement, un apprenant japonais cherchera vraisemblablement des moyens explicites en français LE pour différencier le statut thématique ou focal d'un élément nominal, ou encore pour marquer l'aspect résultatif d'un procès, ces catégories (thème/focus, aspect résultatif) étant non seulement grammaticalisées dans sa LM, mais aussi universellement exprimées.

### 2. 3. Influence de la L2 dans l'acquisition d'une L3

De la même façon que pour la L1, nous pouvons nous demander si les connaissances préalables d'une L2 interviennent dans le processus d'acquisition d'une L3, et si oui, comment. Quel est le rôle joué par la L2 ? Pour pouvoir esquisser une réponse à ces questions et formuler des hypothèses pertinentes dans la suite de notre travail, nous nous référons à des travaux antérieurs portant sur l'acquisition d'une L3.

Comme nous l'avons évoqué précédemment, l'acquisition d'une LE se fait sur la base de l'acquisition préalable d'une LM. Mais elle peut se faire également sur la base de l'acquisition d'une autre LE. Quand l'apprenant connaît une autre LE telle que l'anglais, et en possède une certaine quantité de moyens formels, il peut s'appuyer sur cette dernière s'il perçoit des similitudes entre ses 2 langues d'apprentissage. L'anglais et le français sont 2 langues indo-européennes qui partagent des caractéristiques structurales et lexicales. Elles peuvent être considérées comme 2 langues typologiquement proches en ce qui concerne l'ordre des mots à l'écrit (SVO) et le lexique (mots apparentés), et ressenties comme tel par l'apprenant. On peut alors imaginer que pour l'apprenant japonais, qui ne peut s'appuyer sur sa LM qu'il juge trop éloignée du français, l'anglais L2 joue un rôle facilitateur pour la structuration des énoncés et l'acquisition en général du français L3.

Nous postulons que la connaissance de l'emploi d'un ou plusieurs systèmes

linguistiques peut faciliter le nouvel apprentissage. L'apprenant peut opérer des stratégies de transfert de savoirs linguistiques antérieurs en L2 en effectuant un rapprochement avec la nouvelle langue d'apprentissage, afin de s'appuyer sur celle qu'il maîtrise le mieux (L2). Il existerait donc plusieurs formes de transfert et ces phénomènes ne seraient pas obligatoirement limités à la L1 et à la L2, mais pourraient également intervenir entre une L2 et une L3, lorsqu'il y a la perception d'une similitude plus importante que celle se manifestant entre la L1 et la L3.

### 2. 3. 1. Transfert au niveau lexical

Dans son analyse des erreurs chez des apprenants hollandais du français L3, Dewaele (1998) montre que les apprenants ont tendance à s'appuyer sur leurs connaissances de l'anglais dans leurs inventions lexicales. L'anglais est, en termes de structure grammaticale de base, une langue germanique, mais en termes de lexique, il peut être considéré aussi comme une langue romane. Et les apprenants néerlandophones ont été sensibles à cette similitude avec le français. Par contre, les apprenants du français L2 (et ayant l'anglais en L3) se sont davantage reposés sur l'information contenue dans les lexèmes de leur L1. Un tel transfert de la L1 n'est pas apparent en L3. Dans le discours (oral) en français L2, le néerlandais L1 semble donc avoir un degré d'activation plus élevé que l'anglais L3, et l'inverse se produit en français L3 où l'anglais L2 est plus activé que le néerlandais L1. Les langues sous-jacentes intervenant dans la formulation seraient donc différentes selon qu'il s'agit d'une production en L2 ou en L3.

Dans leur étude sur le rôle des L1 et L2 dans la production en L3, Williams & Hammarberg (1998) ont découvert des schémas similaires. Une analyse longitudinale des changements de code ('code-switching') non adaptés à la LC a été réalisée sur les productions orales du premier auteur (ayant l'anglais L1 et l'allemand L2) acquérant le suédois L3 en milieu naturel. Dans la littérature en acquisition d'une L2, le changement de code est un phénomène intentionnel attribué à une stratégie de communication (Bialystok 1983). L'apprenant y a recours pour surmonter des problèmes d'ordre lexical, lorsque son répertoire linguistique est trop limité. Ce phénomène, dans lequel interviennent les langues du locuteur sans ajustement morphologique et/ou phonologique à la LC, peut également être de nature non

intentionnelle, autrement dit accidentelle, automatique.

Williams & Hammarberg émettent l'hypothèse selon laquelle la L2 est activée en parallèle avec la L3, notamment lors des premiers stades d'acquisition, et qu'elle est sous-jacente à la production en L3. Les résultats montrent que l'allemand L2 intervient principalement dans des changements de code probablement non intentionnels (c'est nous qui ajoutons) "sans fonction pragmatique identifiée" ("without identified pragmatic purpose") et que cette langue seconde est principalement utilisée en tant que 'fournisseur de matériel linguistique' dans la structuration lexicale en L3. Les mots produits venant de la L2 dans ce cadre sont en majorité des mots 'fonctionnels' (par opposition aux mots 'pleins'), tels que prépositions, adverbes, articulateurs, articles, conjonctions,... qui semblent servir d'intermédiaires avec ceux de la L3 : ils apparaissent en tant que 'démarreurs' à la production des items lexicaux correspondants en L3. Ces items sont connus du locuteur (puisqu'ils apparaissent dans la suite de l'énoncé, à la suite d'une auto-correction), mais l'accès à ces éléments se fait d'abord en L2.

ex (tiré de Williams & Hammarberg 1998, p.308) :

SW : men alle personer <*waren*> / va va mycke hjälpfull.
but all the people <*were* > / were were very helpful.

Quant à l'anglais L1, il est plus rarement utilisé dans de tels cas de structuration lexicale, et intervient surtout avec une fonction métalinguistique. La LM joue un rôle instrumental dans la production en L3 : elle est principalement utilisée comme outil pour faciliter la communication, sous la forme de commentaires métalinguistiques, apartés, demandes d'aide,...

D'après le modèle de Green (1986), les différentes langues d'un polyglotte peuvent avoir 3 niveaux d'activation : une langue peut être "sélectionnée" (elle contrôle l'output, autrement dit le discours), "active" (elle joue un rôle dans le traitement en cours, fonctionne parallèlement à la langue sélectionnée, mais n'est pas articulée), ou "dormante" (elle n'est pas active durant le traitement en cours). Williams et Hammarberg se basent partiellement sur ces distinctions et en concluent que la L1 et la L2 jouent un rôle différent dans l'acquisition d'une L3. Il y a interférence à la fois de la L1 et de la L2 dans la production en L3, mais cette interférence est qualitativement différente : autrement dit, la L1 et la L2 seraient

toutes deux "actives" dans le processus de production, mais de manière différente et avec 2 fonctions nettement dissociées. La L2 jouerait un rôle de « langue fournisseur par défaut » ('*default interlingual supplier*'), et la L1 un rôle « instrumental ». Les distinctions qui sont apparentes en acquisition d'une L3 ne le seraient plus en acquisition d'une L2, puisque la L1 jouerait les deux rôles.

D'après les auteurs, l'attribution du rôle de « langue fournisseur par défaut » pourrait bien résulter d'une interaction entre 4 facteurs : la compétence, la typologie, l'emploi récent de la langue, et le statut en tant que L2. La langue remplissant toutes ces conditions est celle jouant ce rôle. Voici comment ces facteurs s'appliquaient à la locutrice en question, apprenante du suédois L3 :

| | anglais L1 | allemand L2 | français/italien L2 |
|---|---|---|---|
| COMPETENCE | + (niveau natif) | + (presque natif) | – (+ bas que l'allemand) |
| TYPOLOGIE | + (assez proche de L3) | + (assez proche de L3) | – (moins proche de L3) |
| CARACTERE RECENT | + (emploi régulier) | + (emploi occasionnel) | – (pas d'emploi actuel) |
| STATUT L2 | – | + | + |

***Tableau 1***

Il ressort de ce tableau que la différence décisive entre l'anglais (L1) et l'allemand (L2) apparaît en termes de statut en tant que L2. C'est donc ce facteur, en combinaison avec les 3 autres, qui déterminerait le rôle de "langue fournisseur par défaut" pour l'allemand. La similarité typologique entre L2 et L3 et le niveau de compétence en L2 ne sont donc pas des facteurs décisifs.

Les L2 sont donc de meilleurs candidats que la L1 pour l'activation en tant que 'langue fournisseur' en début d'acquisition. Parmi les raisons possibles, les auteurs évoquent :

– la différence fondamentale entre les mécanismes d'acquisition pour la L1 et la L2. Dans l'acquisition d'une L3, les mêmes mécanismes d'acquisition qu'en L2 sont réactivés, et ils réactiveraient à leur tour d'autres L2 éventuelles.
– le désir d'effacer la L1 qui est perçue comme intrinsèquement 'non étrangère', donc non adéquate comme stratégie d'acquisition d'une autre LE.

### 2. 3. 2. Transfert au niveau syntaxique (ordre des mots)

Une autre étude de Dewaele (1996) en milieu guidé ajoute toutefois un bémol à la primauté du statut de la LE en tant que L2. Ainsi l'intensité et la durée d'apprentissage de la LC pourraient jouer un plus grand rôle dans l'acquisition de la syntaxe que le fait d'être une langue seconde ou troisième. Cet auteur s'est penché sur l'analyse des phrases complexes : ses apprenants hollandais du français L3 ont déjà rencontré des constructions subordonnées similaires à celles du français en anglais L2, contrairement aux apprenants de français L2 qui ne connaissent que les constructions subordonnées en néerlandais (différentes des constructions françaises). Malgré cela, il s'avère que les apprenants de L3 ne font pas appel à ces connaissances antérieures et font un usage beaucoup plus restreint de phrases subordonnées que les apprenants de L2, qui ont reçu un enseignement plus intensif de français. Ces apprenants du français L3 ne sont pas à même d'opérer un transfert à partir de l'anglais, car ils n'ont pas encore atteint un niveau de connaissance assez élevé du français LC. D'après cette étude, le processus d'apprentissage d'une langue étrangère peut être affecté par la façon dont cette langue est enseignée à l'apprenant (durée, intensité) et le transfert semble donc lié au degré de compétence en LC. Ces paramètres ont plus d'influence sur l'acquisition de cette langue que le fait d'être précédée par l'acquisition d'une autre LE typologiquement proche.

Hendriks & Prodeau (1999) ont étudié l'acquisition de l'ordre des mots néerlandais par des locuteurs natifs français ayant déjà acquis l'anglais ou l'allemand. Ces locuteurs débutants ont reçu le même type d'input : ils ont appris le néerlandais LC en milieu guidé, sans enseignement explicite des règles de cette langue. Ils avaient en outre un bon niveau d'anglais ou d'allemand L2. Les auteurs ont cherché à analyser l'influence de l'input, de l'intensité de l'enseignement et de la connaissance d'une L2 sur l'acquisition de la syntaxe en L3.

Les résultats montrent que la connaissance d'une L2 proche du néerlandais telle que l'allemand peut servir de filtre dans l'analyse de l'input. Cette langue semble aider une des apprenantes à discerner les traits distinctifs de l'ordre des mots du néerlandais (V2=Verbe en seconde position). Par contre, l'autre apprenante ayant l'anglais L2 n'atteint pas ce degré de compréhension de la règle, et n'en fait pas usage dans ses productions orales, où elle adhère à l'ordre des mots basique (SVO) du français et de l'anglais. Comme dans le cas de la L1 par rapport à la L2, les

hypothèses de l'apprenant sur la proximité de sa L2 par rapport à la L3 l'aident à transférer un certain nombre de règles qu'il juge transférables. Cette étude montre donc que la connaissance d'une L2 et la typologie de cette dernière, traitée par l'apprenant, jouent un rôle déterminant dans le processus d'acquisition d'une L3, ce qui contredit partiellement Klein & Perdue et Kellerman (qui ne parlent pas, rappelons-le, de L3).

Nous avons vu que l'influence interlingue pouvait être affectée par la distance linguistique entre les langues impliquées. D'après Ceñoz (2000), le transfert se manifeste en acquisition multilingue lorsque les langues impliquées sont similaires en ce qui concerne la structure phonétique, le vocabulaire et la syntaxe. Par exemple, les apprenants du français et de l'anglais qui ont une langue non indo-européenne comme première langue (ce qui est le cas de nos apprenants) ont tendance à transférer du vocabulaire et des structures d'autres langues indo-européennes qu'ils connaissent plutôt que de leur langue maternelle (Singh & Carroll 1979). La typologie linguistique est un facteur important, qui détermine le choix d'une langue spécifique comme langue source d'influence. Les apprenants bi/multilingues pourraient utiliser l'une des langues qu'ils connaissent comme 'langue de base' quand ils acquièrent une langue supplémentaire.

Bouvy (2000) examine l'impact de la connaissance d'une deuxième langue germanique (l'allemand ou le néerlandais) sur l'acquisition de l'anglais L3 chez des apprenants francophones en milieu guidé. Elle fait elle aussi la distinction entre 2 types de transfert interlingue : un qui vient de la LM, et qui serait un phénomène de compensation intellectuelle ; et un autre venant d'une autre LE (L2 ou L3) et qui serait plutôt un phénomène de compensation liée à la performance, relativement peu persistant dans le temps. Contrairement au transfert de la LM, qui affecte la grammaire des apprenants, le transfert L2/L3 est vu comme un phénomène induit par la performance, provoqué lors de l'accès sémantico-syntaxique au 'lexique mental' dans la tâche de production, comme le "démarreur/déclencheur" de Williams & Hammarberg (op.cit.). D'après le corpus (écrit) d'erreurs de l'étude de Bouvy, ce type de transfert est limité à des parties spécifiques du discours et consiste principalement en un processus de 'relexification' (remplacement d'items lexicaux de la L3 par ceux de la L2), sans affecter la structure syntaxique. Ceci se traduit donc par un grand

nombre d'emprunts et de calques lexicaux de la L2. Les apprenants francophones préfèrent en effet s'appuyer sur leurs connaissances imparfaites en allemand ou en néerlandais L2, considérée comme une meilleure source d'emprunt que leur L1 (qui jouit d'un statut unique).

De plus, le transfert L2/L3 peut être renforcé par les facteurs suivants :

- le degré d'activation de la L2 (lié à sa fréquence d'emploi : il n'y a d'interaction entre 2 systèmes en mémoire que si les deux sont aussi aisément accessibles)
- les connaissances relatives sur la L2 et la L3 (on ne transfère que ce que l'on connaît)
- le caractère non spécifique des candidats au transfert (les termes 'marqués' sont rarement transférés)
- les besoins de communication et le degré de contrainte linguistique (quand la pression communicative est plus forte que les connaissances de l'apprenant, il y a un recours plus prononcé à ce type de phénomène compensatoire).

L'influence interlingue est définie comme un phénomène d'interaction largement inconscient entre des séries de structures imparfaitement acquises, où seuls sont transférés les éléments reconnus comme transférables par l'apprenant.

Les études présentées *supra* montrent que pour une analyse pertinente du transfert ou de l'influence interlingue en L3, différents facteurs sont à prendre en considération, ainsi que leur interaction éventuelle :

- la typologie des langues concernées,
- la psychotypologie de l'apprenant,
- le caractère "récent" de la L2,
- la fréquence d'emploi ou l'intensité d'apprentissage de la L2,
- le degré de compétence de l'apprenant en L2 et en L3,
- le statut en tant que L1 (maternelle) ou L2 (étrangère).

Comme nous l'avons vu, la L1 et la L2 interviennent toutes deux dans le processus d'acquisition de la L3, mais chacune avec un rôle bien distinct. La L1 semble jouer un rôle à un niveau plus profond que la L2 dont l'influence se fait ressentir de façon ponctuelle et surtout en début d'apprentissage de la L3. On a du mal à imaginer que la L2 fasse l'objet d'un transfert au niveau conceptuel. Comme nous le verrons plus loin, même chez des locuteurs avancés en LE, la manière de

penser des catégories notionnelles (comme l'espace) et d'organiser leur référence dans le discours est fortement dépendante de celle de la LM. Aussi, nous avançons l'hypothèse suivante : la L1 interviendrait (si intervention il y a) au niveau de la phase de conceptualisation, tandis que la L2 serait présente en concurrence avec la L3 au niveau de la phase de formulation du message préverbal (cf. Levelt). Ceci a pour conséquence la nécessité d'analyser de manière systématique et approfondie des productions orales en japonais L1.

### 2. 4. Influence potentielle de l'anglais (et du japonais) en français L3

Un de nos objectifs dans cette analyse est de déterminer l'impact relatif de l'interférence de la L1 (japonais) et de la L2 (anglais) sur la L3 (français). Le transfert d'une autre LE peut être vu comme un phénomène compensatoire lié à la performance, et celui de la LM comme une stratégie de communication de l'apprenant qui cherche, plus ou moins consciemment, des points d'appui dans ses connaissances linguistiques antérieures.

Dans son étude sur les connecteurs en français L2 par des locutrices japonophones, Klingler (2001) voit dans les productions narratives en L1 et L2 des similitudes dans la conceptualisation des liens de succession/cause entre procès, même si les marques ne sont pas de même nature. Malgré leurs différences morpho-syntaxiques et sémantiques, les connecteurs sélectionnés en L2 apparaissent aussi en L1 et semblent indiquer que la langue première intervient d'une façon ou d'une autre dans la construction discursive en langue seconde. Par contre, l'influence potentielle de l'anglais (L3 ?) n'a pas été traitée.

Les apprenants japonophones de notre recherche ont déjà étudié l'anglais durant leur scolarité, et continuent pour la plupart cet apprentissage à l'université. Les L2 et L3 partagent donc le même statut, ce sont des LE en cours d'appropriation. On peut imaginer d'ores et déjà que ces apprenants ont repéré des similitudes entre ces 2 langues dans leur organisation typologique (ordre SVO de la phrase canonique) et le lexique. Face à des problèmes de formulation en français, de type lexical ou structural, on imagine qu'ils feront appel à leur L2 en transférant les connaissances (formelles) qu'ils ont de cette langue. Quant à l'influence du japonais, il est peu

probable qu'elle se manifeste de la même façon. Si un transfert intervient, ce sera certainement de façon indirecte et dans la structure informationnelle et discursive, ce qui nécessite comme nous l'avons dit une analyse plus approfondie.

Au cours de notre enquête empirique, nous avons noté chez nos informateurs une tendance à emprunter des mots de l'anglais L2, ressenti comme étant proche du français. Dans certains cas, le changement de code s'effectue sous la forme d'un emprunt à la fois à l'anglais L2 et au japonais L1, notamment pour les mots anglais adaptés au japonais, qui sont particulièrement nombreux dans la langue courante (exs : *oldo* (old), *sêtâ* (sweater), *katchi* (catch)). De même, durant notre recueil des données, les apprenants avaient le choix entre le japonais et l'anglais pour solliciter l'aide lexicale de l'enquêtrice en LC. Le recours à l'anglais L2 était relativement fréquent mais très variable selon les apprenants. A quoi ce phénomène est-il lié et dans quelle mesure la compétence en L2 et en L3 intervient-elle dans cette stratégie compensatoire ?

Ce passage par l'anglais L2 au niveau lexical se retrouve par ailleurs dans les données au niveau des mots 'fonctionnels' tels que les articulateurs (*'so'*) ou parfois dans l'ordre des mots : les rapports de détermination entre constituants de même nature syntaxique (ex: 2 mots nominaux) se rapprochent en effet davantage de l'ordre des mots anglais que celui du français.

exs : policeman voiture (police car)
université matchi (university game)
madame de fille (the lady's girl)

Il faut ajouter cependant, avant d'affirmer une quelconque influence de l'anglais L2 sur ces productions, que cet ordre des mots correspond également à celui du japonais L1. Mais il n'est pas superflu de penser que l'anglais L2 ait pu lui aussi jouer un rôle dans ces combinaisons idiosyncrasiques.

Pour une analyse plus systématique du recours à l'anglais L2, une prise en compte de la nature des mots (pleins/fonctionnels) affectés par les emprunts effectués est nécessaire pour bien en déterminer le rôle. C'est ce que nous avons fait au cours de notre analyse des changements de code effectués dans la production en L3 (cf. *infra* IV–§1. p.349).

# II

# CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIE

## 1. La construction du discours

Cette étude porte sur l'acquisition du français par des locuteurs japono-phones, à travers la production langagière de ces locuteurs apprenants du français. Nous essayons d'analyser des activités de « synthèse » de la langue (terminologie empruntée à Klein 1989), problème qui se pose à un apprenant dès lors qu'il s'agit de parler, donc de combiner des mots et des sons dans une langue. Pour tout apprenant de langue, maternelle ou étrangère, résoudre le problème de la synthèse revient à « développer des principes lui permettant de combiner, de façon compréhensible pour ses interlocuteurs, les unités de signification dont il dispose en unités plus larges (mots, syntagmes, énoncés, textes) » (Perdue 1995, p.13). Tout apprenant dispose d'un répertoire linguistique, plus ou moins riche et développé selon son niveau de maîtrise de la langue cible, répertoire qu'il utilise pour communiquer dans cette langue à travers des actes de parole plus ou moins complexes : pour rapporter par exemple des faits personnels et des événements passés, raconter une histoire, donner des indications d'itinéraire, décrire, expliquer où se trouve un lieu, une personne ou un objet,… En adoptant une approche fonctionnelle du langage, nous nous intéressons à la façon dont ce répertoire est mis en œuvre par le locuteur pour pouvoir répondre à ses intentions de communication, face à une tâche verbale à réaliser en LE. Notre objectif est de voir comment ce répertoire est appliqué à des fins communicatives au niveau du discours, et quels types de connaissances sont mobilisés dans le processus de production langagière.

### 1. 1. Analyse du discours

Lorsqu'on s'intéresse à la façon dont des locuteurs s'expriment ou produisent oralement en langue étrangère, dans une situation donnée, cela implique de prendre en compte non pas des phrases isolées et hors contexte, mais une suite d'énoncés organisés dans un ensemble plus ou moins cohérent, une unité que représente le

discours.

Notre présent travail s'inscrit par conséquent dans une perspective discursive : la "conversion individuelle de la langue en discours" (Benveniste 1966, p.81) par un sujet parlant, qui sous-tend l'énonciation, impose, nous le verrons, un certain nombre de contraintes de différente nature. Etudier le discours, c'est donc étudier la manière dont ces contraintes (inter)agissent au niveau de la phrase ou de l'énoncé comme au niveau du texte, afin d'aboutir à une certaine cohérence.

### 1. 1. 1. Cohérence et cohésion

Un discours est a priori cohérent, sinon il ne s'agit que d'une simple juxtaposition d'énoncés. Sa cohérence provient du fait que « ses éléments successifs peuvent être intégrés en une représentation unitaire » (Caron 1989, p.220). Mais cette unité ne se manifeste pas seulement au niveau du contenu, elle se manifeste aussi au niveau de la forme : la mise en relation des différents éléments successifs qui constituent le discours est assurée par des procédés linguistiques. La construction d'un discours passe donc par la mise en place d'une cohérence ainsi que d'une cohésion textuelle. La cohésion est un phénomène intra-textuel de connexion qui permet de relier les énoncés entre eux et d'aboutir à une certaine harmonie. Elle consiste en plusieurs types de relations de dépendance à l'intérieur du contexte linguistique :

> *« Cohesion occurs when the interpretation of some element in the discourse is dependent on that of another (across clauses). The one presupposes the other in the sense that it cannot be effectively (or can only be partially) decoded, except by recourse to it. When this happens, a relation of cohesion is set up and the elements, the presupposing and the presupposed, are thereby at least potentially integrated into a text. »* (Halliday & Hasan 1976, p.4).

L'interprétation efficace du contenu du discours par l'interlocuteur dépend donc en partie des marques textuelles de cohésion. A travers celles-ci, le locuteur s'efforce de rattacher chaque élément nouveau d'un énoncé (l'information 'nouvelle') à un élément déjà apparu dans le contexte linguistique ou inférable du contexte situationnel (l'information 'ancienne'), afin de guider l'auditeur dans son processus de compréhension du discours, et faciliter par là-même ses procédures inférentielles.

### 1. 1. 2. Intégration au contexte

Prendre le discours comme unité d'analyse implique nécessairement de prendre en compte la relation entre le discours et le contexte, linguistique ou non. Deux types de dépendance contextuelle, non linguistique (deixis) et linguistique (anaphore), se manifestent dans le discours, et se retrouvent dans l'expression de domaines notionnels de base comme ceux de la personne, du temps et de l'espace. Hickmann (1995) fait remarquer que dans ces domaines, ce sont les mêmes types de moyens qui doivent être acquis par l'apprenant d'une langue, à savoir des moyens linguistiques contribuant à l'organisation de l'information au niveau du discours et de la phrase.

### 1. 1. 3. Pragmatique du discours

Brown & Yule (1983) définissent l'analyse du discours comme « l'analyse de la langue dans son utilisation », analyse qui « ne peut être réduite à la description de formes linguistiques indépendamment des buts ou fonctions que ces formes sont destinées à servir » (notre traduction, p.1). En effet, lorsqu'un locuteur construit un discours, c'est pour un interlocuteur et en fonction d'un but communicatif précis. Ce but a été assigné aux locuteurs apprenants de notre étude par l'intermédiaire d'une tâche linguistique relativement complexe, à savoir un récit de film réalisé oralement. Ceci a permis d'obtenir un corpus de données constitué de textes narratifs.

## 1. 2. Un cadre d'analyse du discours

Dans la construction de textes oraux narratifs, le locuteur doit résoudre des problèmes de référence –à des personnages, des lieux, des moments– au niveau global (texte) et local (énoncé). L'analyse de tels textes, complexes du point de vue cognitif aussi bien que linguistique, permet d'aborder le fonctionnement des lectes d'apprenants en considérant les principes qui le régissent au niveau de l'énoncé d'une part et au niveau discursif d'autre part.

Nous nous donnerons donc un cadre d'analyse qui prenne en compte la structure de l'énoncé et la structure du discours, ainsi que l'interaction qui s'opère entre les deux.

### 1. 2. 1. Le modèle de la Quæstio : présentation générale

Le cadre d'analyse du discours que nous adoptons est celui de la Quæstio, proposé par Klein & von Stutterheim (1989, 1991). Ce modèle permet d'analyser l'organisation de plusieurs types de textes, tels qu'un récit (personnel ou fictif), une description, un itinéraire ou un mode d'emploi. De plus, ce modèle ayant été appliqué dans un grand nombre d'études sur l'acquisition d'une langue seconde, il rend alors possible la comparaison d'analyses avec différentes paires de langues.

Selon le cadre d'analyse de Klein et von Stutterheim, tout texte cohérent répond à une question globale, appelée « quæstio », autrement dit la structure d'un texte produit par un locuteur constitue la réponse à cette question. Cette question générale autour de laquelle est organisé le texte peut être soit explicite (donc posée par l'interlocuteur), soit implicite, d'où son caractère abstrait. Souvent en effet, la question initiale n'est pas clairement posée. Dans tous les cas, ce n'est non pas la question en elle-même, mais plutôt l'interprétation que le locuteur en fait, l'interprétation qu'il donne à un énoncé (la consigne d'une tâche à réaliser) dans un contexte donné, qui détermine la réponse, c'est-à-dire le texte. En effet, on ne peut exclure la possibilité d'avoir plusieurs interprétations d'une même consigne, et la façon dont le locuteur réalise une tâche donnée varie selon la question à laquelle il répond. Prenons l'exemple d'une question explicite du type : « où est l'Opéra Bastille ? », cité par Perdue (1995) et Watorek (1998a). On peut répondre à cette question de différentes manières, soit en donnant des indications d'itinéraire du type : « il faut aller tout droit, et puis vous tournez à droite,… », soit en décrivant l'emplacement de l'Opéra : « l'Opéra, c'est au bout de ce boulevard, sur une grande place,... ». On obtient alors deux types de texte, soit instructionnel (dans le premier cas), soit descriptif. La quæstio doit donc être reconstruite à partir des performances des locuteurs face à une même consigne. Il peut également y avoir des quæstiones locales, liées étroitement à la quæstio globale, mais qui imposent des structures différentes. Watorek (1996, 1998a) en parle en terme de "variante(s) de la quæstio", Ahrenholz (2000) en terme de "sous-quæstio".

### 1. 2. 2. Quæstio et tâche communicative

Chaque tâche communicative, qu'elle soit narrative ou descriptive, suppose

une quæstio spécifique qui définit en partie l'organisation du texte.

Dans le cadre d'un texte narratif, la quæstio peut être : "qu'est-ce qui s'est passé (pour P) en T*i* (en L) ?". P, s'il est exprimé, renvoie à un protagoniste de l'histoire relatée (dans un récit de fiction) ou au narrateur lui-même (dans le cadre d'un récit personnel) et T*i* spécifie l'intervalle temporel. Notons que l'espace (L) peut être également impliqué par la quæstio. Face à cette quæstio, le locuteur doit sélectionner les sous-événements pertinents et les ordonner de manière à ce que son texte rende bien compte de la structure des événements et des relations temporelles entre ces derniers.

Pour une tâche descriptive, on peut imaginer des quæstiones comme "qu'est-ce qu'il y a en L ?" ou "qu'est-ce que tu vois en L ?" où L renvoie au lieu, à l'espace total à décrire, ou encore "où est quoi ?". Tout dépend de la façon dont la tâche est interprétée. Le locuteur doit alors décomposer cet espace en intervalles spatiaux, et choisir l'ordre de ces intervalles afin d'exprimer des relations spatiales entre eux.

### 1. 2. 3. Structure globale : Trame/Arrière-plan

La quæstio contraint l'organisation d'un texte au niveau global, selon la nature de l'ensemble de l'information à exprimer et en fonction des buts communicatifs du locuteur. Elle définit ainsi la distribution de l'information entre la structure principale et les structures secondaires ou adjacentes du texte, en délimitant l'agencement de deux types d'énoncés : les énoncés qui répondent directement à la quæstio appartiennent à la trame, tandis que ceux qui n'ont pas une pertinence directe par rapport à celle-ci font partie de l'arrière-plan. Les énoncés qui se trouvent en arrière-plan peuvent remplir des fonctions diverses et participent tout autant que la trame à la structure globale d'un texte. Dans un texte narratif, ces énoncés ne répondant pas à la quæstio peuvent faire l'objet de descriptions, d'évaluations, de commentaires,... La distinction trame/arrière-plan, qui résulte d'une analyse macro-textuelle, permet ainsi de mettre en lumière la structure sous-jacente d'un texte et l'organisation de l'information au niveau global.

Cette division d'un texte en deux parties rappelle la distinction structure principale/structure secondaire du récit proposée par Labov (1972) ainsi que l'organi-

sation figure/fond dans la Gestalt théorie de la perception (cf. Reinhart 1984). Notons que Labov, dans le cadre du récit, réfère également aux structures secondaires en termes de « propositions libres » par opposition aux « propositions narratives » (structures principales) qui, elles, sont liées par une jonction temporelle. Nous y reviendrons par la suite (cf. §1. 3. 1. p.40).

### 1. 2. 4. Structure locale : Topique/Focus

La quæstio détermine et impose des contraintes pragmatiques non seulement sur la macro-structure du texte, mais aussi sur la structure interne des énoncés y répondant. Elle influence donc la distribution de l'information entre le Topique et le Focus des énoncés de la trame. Le topique est défini dans ce cadre théorique comme l'ensemble d'alternatives ouvert par la quæstio, parmi lesquelles une sera spécifiée. Cette spécification relative au topique correspond au focus de l'énoncé. Autrement dit, le constituant topique d'un énoncé est présupposé par la quæstio et correspond donc à un ou des éléments déjà contenu(s) dans celle-ci. Quant au constituant focus, il correspond à des informations non contenues dans la quæstio, qui viennent spécifier la réponse à cette dernière.

En guise d'illustration de cette répartition topique/focus, voici un exemple fourni par une apprenante japonophone de niveau élémentaire (1 an de français).

YUM 1. le petite fille son père est *die?* [mor].
2. elle a le petite [swar] (=sœur).
3. *elle pan nusumu ah* **elle [a vole]** *volé le* **du pain.**

Dans l'énoncé 3, le pronom '*elle*' réfère à la petite fille introduite en arrière-plan dans l'énoncé 1, et ce pronom anaphorique exprime le topique de l'énoncé puisque son référent est présupposé par la quæstio à laquelle répond cette séquence : "que s'est-il passé pour la petite fille ?". Le reste de l'énoncé « voler du pain » spécifie la réponse à la quæstio et constitue donc le focus.

Mais l'expression du topique peut être distribuée sur plusieurs parties de l'énoncé et être parfois très complexe. Prenons l'exemple cité par Klein & von Stutterheim (1991) : « Pierre est allé à Berlin hier ». Si cet énoncé répond à la quæstio « Où est-ce que Pierre est allé hier ? », l'expression du topique (incluse dans la quæstio) en est : '*Pierre est allé… hier*', et l'expression du focus '*à Berlin*' spécifie

une des alternatives de lieux ouverts par la quæstio, avec « Berlin » comme focus.

Notons deux remarques sur la notion de topique/focus.

Il est tout d'abord nécessaire de faire la distinction entre le topique et l'expression du topique, le focus et l'expression du focus. Le topique est le référent lui-même et l'expression du topique est la forme, le moyen linguistique par lequel le topique est exprimé. Il en va de même pour la distinction focus/expression du focus.

Ensuite, l'opposition topique/focus de l'énoncé ne coïncide pas toujours avec l'opposition connu/nouveau, car le focus ne renvoie pas forcément à un élément nouveau du point de vue informationnel.

ex : – Voici Peter et Mary. Lequel des deux préfères-tu, lui ou elle ?
– Lui.

L'expression du focus '*lui*' renvoie au focus « Peter » (en tant que personne) qui est une entité déjà introduite précédemment dans le discours. Cette entité est maintenue en focus mais ne constitue pas une information nouvelle (von Stutterheim & Klein 1989).

Les deux structures informationnelles que nous venons de distinguer, à savoir la répartition de l'information en trame/arrière-plan et en topique/focus, correspondent respectivement à la structure globale (du texte) et la structure locale (de l'énoncé). Elles sont à distinguer d'une troisième structure informationnelle : le mouvement référentiel (introduction/maintien de la référence).

### 1. 2. 5. Caractéristiques du discours narratif

Un texte narratif peut être personnel ou fictif. Dans le premier cas, il implique le locuteur en tant que protagoniste de l'histoire, une histoire qui plus est réelle, basée sur des faits authentiques ; dans le deuxième cas, le locuteur est extérieur à l'histoire et le protagoniste est l'un des personnages qui interviennent dans une histoire fictive, comme dans un film, un conte ou encore une bande dessinée.

Perdue (1995) définit le récit personnel comme un événement global complexe qui fournit une « réponse » à la question globale (quæstio) :

*« qu'est-ce qui s'est passé pour toi à ce moment-là ? »*

La trame de ce type de texte se décompose en procès singuliers, chacun répondant à une question dans la série :

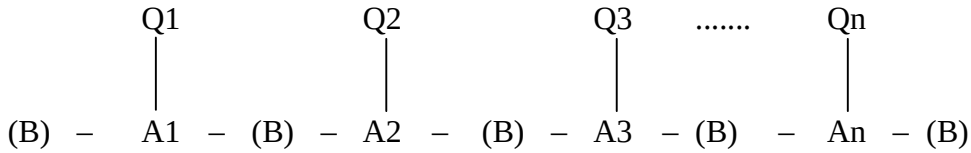
*que s'est-il passé pour p en t1 ?*
*que s'est-il passé pour p en t2 ?…*
*que s'est-il passé pour p en tn ?*

**t** représente un intervalle temporel, et **p** est un protagoniste -le narrateur pour les récits personnels, un personnage de l'histoire pour les récits fictifs comme le récit de film.

La quæstio définit également le topique et le focus dans chaque énoncé de la trame : le topique inclut un intervalle temporel *t* et le protagoniste, ou un protagoniste plus ou moins présupposé. Précisons que cet intervalle temporel peut ne pas être spécifié explicitement mais donné par l'ordre séquentiel, excepté pour t1 qui est défini déictiquement par rapport au moment de l'énonciation (du moins dans un récit personnel). Quant au focus, il spécifie l'action ou l'événement qui a eu lieu dans cet intervalle temporel.

Les énoncés d'arrière-plan sont liés à la trame, mais leur structure focus est différente selon l'information qu'ils spécifient (qui ? pourquoi ? où ?…).

On peut donc représenter ainsi la structure générale d'un récit (A = trame, B = arrière-plan) (cf. Klein & Perdue 1992 p.53).




Une autre façon de formuler la quæstio narrative est celle-ci :

*« que se passe-t-il (pour p) en t*i+1 *? »*

Cette quæstio peut spécifier ou ne pas spécifier un protagoniste (p) et *i+1* réfère à l'intervalle temporel suivant : « après ». Les actions de la trame se suivent donc dans l'ordre chronologique, et le repérage temporel n'est pas ancré dans le passé. Ce type de quæstio est caractéristique des récits de film, où il s'agit de raconter une histoire fictive. Contrairement au récit personnel, il n'y a pas obligatoirement

d'ancrage déictique.

### 1. 2. 6. Domaines de référence et mouvement référentiel

Quand il produit un énoncé, le locuteur exprime un contenu propositionnel, comportant un verbe qui exprime un procès et ses actants (cf. Tesnière 1959). Le procès est contextualisé de différentes façons, en étant notamment repéré par rapport à un contexte spatio-temporel. Et le locuteur lui assigne une modalité. En produisant un texte cohérent, un locuteur doit donc organiser l'information à transmettre dans cinq domaines notionnels ou conceptuels, appelés "domaines référentiels" (von Stutterheim 1997) : le domaine du temps, de l'espace, le domaine des personnes ou objets (entités), le domaine des procès (actions, événements ou états), et le domaine des valeurs modales (modalité). Nous traitons, dans cette approche, de la référence non pas à des entités réelles du monde extérieur mais à des concepts, organisés avec l'aide de moyens linguistiques, ce qui pose tout le problème de cette dernière.

Selon la quæstio, certains ou tous les domaines référentiels pré-cités vont être impliqués et s'ordonner dans le texte. La quæstio détermine quels sont les domaines pertinents pour l'organisation de la structure principale dans un type de texte donné. Elle impose également des contraintes locales en ce qui concerne la façon dont l'information se développe d'un énoncé à l'autre. Le déroulement de l'information dans les domaines référentiels concernés, à travers le texte, correspond à ce que Klein & von Stutterheim (1991) appellent le « mouvement référentiel ». Cette évolution du contenu informationnel d'un énoncé à l'autre forme la cohérence du texte, et elle est rendue visible à travers des marques textuelles de cohésion telles que les connecteurs, les anaphores, l'ordre des mots,…

Les domaines représentés dans le récit sont ceux du temps et de l'espace, ainsi que ceux des entités et des procès, mais le temps constitue normalement le domaine constitutif de ce type de tâche. Un texte narratif a en effet une structure discursive temporelle bien caractéristique et constitue un type de discours privilégié pour l'étude de la temporalité. Dans le cadre de notre étude sur la production de locuteurs japonophones, nous avons traité non seulement la référence temporelle, mais aussi la référence personnelle et spatiale.

### 1. 2. 6. 1. Typologie du mouvement référentiel

Chaque composant du contenu informationnel relevant d'un des domaines référentiels déterminés par la quæstio, est d'abord introduit dans un énoncé, puis maintenu (autrement dit conservé) ou changé successivement dans l'énoncé suivant, de sorte qu'un énoncé est relié à un autre. On peut donc distinguer l'introduction, le maintien et le changement de la référence. Notons que cette typologie, que nous allons détailler par la suite, ne réfère pas aux formes linguistiques exprimant la référence, mais uniquement au contenu informationnel et référentiel.

Klein & von Stutterheim (op.cit.) reconnaissent deux grands types de mouvement référentiel : l'introduction et la continuation.

On parle d'**introduction** de la référence lorsqu'un domaine référentiel est spécifié pour la première fois dans le texte.

En revanche, la continuation de la référence peut prendre plusieurs formes, parmi lesquels on distingue le changement et le maintien. L'information introduite dans un domaine référentiel peut être par la suite remplacée par une autre information dans l'énoncé suivant, toujours à l'intérieur du même domaine référentiel. Il s'agit alors du **changement**.

Pour ce qui est du **maintien** de la référence, ce dernier peut prendre plusieurs formes. On parlera de maintien « **exact** » lorsque le référent d'un domaine référentiel dans un énoncé est conservé tel quel dans l'énoncé suivant. Rappelons qu'il s'agit toujours du maintien d'un contenu référentiel et non d'une forme linguistique. Celle-ci peut en effet varier selon les moyens employés par le locuteur (répétition d'une même expression, moyens anaphoriques,…). Le locuteur peut également procéder au maintien exact d'un référent par des moyens implicites comme l'ellipse. Dans l'exemple suivant tiré d'un texte descriptif, et cité par Okamura (2000), le locuteur natif francophone procède au maintien implicite de l'entité « moulin rouge » dans une expression spatiale intransitive ('*à gauche*'), par des moyens elliptiques (anaphore zéro).

ex : à droite du moulin rouge y a un music hall
<u>à gauche</u> c'est une entrée sous arcade

Le maintien peut également être « **réduit** » ou « **élargi** », termes employés

par von Stutterheim (1992) pour la référence temporelle, et appliqués par Watorek (1993, 1996) au domaine spatial. Le maintien réduit et/ou élargi apparaît surtout dans le domaine des entités. On parlera de maintien réduit lorsque l'entité "collective" introduite dans un énoncé est maintenue en partie dans l'énoncé suivant.

ex (tiré de Watorek 1993) :

autour de ce monsieur il y a des enfants
trois sur la droite
un enfant qu'on voit de dos

Quant au maintien élargi, il est plus qualitatif que quantitatif chez Watorek. Dans nos analyses, il est cependant traité de manière quantitative, et intervient lorsqu'une entité "individuelle" est maintenue en tant qu'entité "collective" dans l'énoncé qui suit.

ex (tiré de nos données) :

MAS 27. et chaplin dit : "c'est l'occasion de sauver"
28. et les deux sauvent.

Par ailleurs, le locuteur peut maintenir un référent de manière indirecte, en faisant appel aux capacités d'inférence de son interlocuteur. C'est ce que Klein et von Stutterheim appellent le maintien « **par association** », emprunté à Hawkins (1983). S'il a introduit l'entité 'montagne' dans un énoncé, le locuteur peut maintenir la référence à cette dernière en référant au 'sommet' dans l'énoncé suivant. De même lorsque le locuteur mentionne d'abord une entité 'maison', puis une entité 'porte', le même référent est maintenu par association (une maison implique une porte), mais aussi de façon réduite (la porte fait partie de la maison). Comme on le voit, différents types de maintien peuvent entrer en combinaison et se juxtaposer. Le maintien réduit peut également être considéré comme un cas particulier de maintien par association.

Il se peut en outre qu'il existe un lien anaphorique entre deux informations dans deux énoncés successifs, sans qu'il y ait un maintien complet de cette information d'un énoncé à l'autre. Ce type de mouvement référentiel, considéré comme un cas particulier de maintien, est appelé « **décalage** » de la référence. Il peut être illustré par l'exemple suivant, cité par Klein & von Stutterheim (op.cit.) :

ex : il a fermé la porte
puis il l'a rouverte

Ici, '*puis*' signifie qu'il s'agit d'un temps t*j* qui suit le temps t*i* référant à ce

qui s'est passé auparavant. La référence au temps continue, mais le temps avance, d'où le décalage temporel. Dans un récit, le décalage est du reste la forme normale du mouvement référentiel dans l'expression de la temporalité.

Enfin, il arrive que le locuteur fasse référence à un contenu informationnel, en remplissant ainsi un domaine référentiel dans un énoncé, et qu'il reprenne ce contenu dans un autre énoncé plus loin dans le texte, et après un certain intervalle, par exemple après une séquence d'énoncés en arrière-plan. Cet autre type particulier de maintien, qui entraîne une rupture référentielle, est appelé « **ré-introduction** » (cf. *infra* §2. 2. 3. 3. p.72).

## 1. 3. Travaux précurseurs au modèle de la Quæstio

Un apprenant confronté à la tâche de raconter une histoire à un auditeur en langue étrangère peut se baser sur ses connaissances du monde, son savoir encyclopédique, et sur des principes discursifs. Il sait déjà, plus ou moins consciemment, comment fonctionne un récit. Ce savoir engrangé pendant l'acquisition de sa LM lui permettra peut-être (s'il sait y avoir recours) d'inférer la façon la plus efficace d'organiser son discours, par exemple en ordonnant les événements sur un axe temporel. Ce principe a tout d'abord été décrit par Clark (1970) à partir de productions de jeunes enfants (anglophones) : il est apparu que ces derniers parlaient des événements dans l'ordre dans lequel ils s'étaient déroulés, en se basant sur une stratégie d'ordre de mention.

Le concept de 'quæstio' prend sa source dans différentes théories, dont celle de Bakhtine (1979), basée sur la polyphonie dans les textes. Bakhtine parle de l'orientation "dialogique" du discours, de sa "dialogisation" intérieure. Il en résulte que tout texte, que ce soit un dialogue ou un monologue, peut être analysé en termes de questions et réponses intercalés dans la surface textuelle pour produire la structure interne du texte.

### 1. 3. 1. Structure du récit : modèle de Labov

Labov (1972), qui a travaillé sur la langue vernaculaire dans les ghettos

noirs américains, a été le premier linguiste à mettre en exergue la structure générale du récit (dont la distinction avant-plan/arrière-plan) à travers son analyse de récits oraux d'expériences personnelles. Labov définit le récit (personnel) comme « une méthode de récapitulation de l'expérience passée consistant à faire correspondre à une suite d'événements (supposés) réels une suite identique de propositions verbales » (op.cit, p.463). La caractéristique première en est que les propositions y sont ordonnées temporellement : ces "propositions narratives" constituent le squelette du récit.

Un récit pleinement élaboré peut comporter les parties suivantes (seuls 1, 3, 5 et 6 sont dans leur ordre d'apparition) :

1) résumé
2) indications
3) développement
4) évaluation
5) résultat ou conclusion
6) chute ('coda')

Le résumé est la phase de démarrage du récit, elle le précède en quelque sorte en résumant toute l'histoire.

Dans les indications, le narrateur précise plus ou moins le moment, le lieu, les personnes concernées, leur situation. Elles peuvent être concentrées au début du récit mais aussi être insérées à l'intérieur de celui-ci.

Le développement constitue le récit par excellence, son « squelette ». Il est constitué de propositions indépendantes dont l'ordre correspond à celui, chronologique, des événements.

A n'importe quel moment du récit, le narrateur peut employer des procédés d'évaluation pour indiquer le propos de son histoire, sa raison d'être, pour montrer à l'auditeur que son récit est digne d'être raconté. L'évaluation peut être externe au récit (en l'interrompant), ou enchâssée à l'intérieur du récit, par des commentaires sous forme de discours rapporté, rapportant les sentiments du locuteur au moment des événements. Elle peut encore se réaliser en enchâssant un fait, une action réalisée par un actant et traduisant les sentiments de ce dernier.

La conclusion marque le terme de la série d'événements que décrit le récit.

Quant à la chute, elle signale que le récit est achevé. Les chutes ramènent généralement le narrateur et son auditeur au moment présent de l'énonciation, au point où ils en étaient avant d'entrer dans le récit.

Labov signale qu'on peut considérer le récit comme autant de réponses à des questions sous-jacentes (nous retrouvons là le principe de la quæstio et celui de la dialogisation intérieure du discours) :

*a)* Résumé : *de quoi s'agit-il ?*
*b)* Indications : *qui, quand, quoi, où ?*
*c)* Développement : *et après, qu'est-ce qui s'est passé ?*
*d)* Evaluation : *et alors ?*
*e)* Résultat : *comment cela s'est-il fini ?*

Seul *c*, le développement, est essentiel pour identifier un récit. Notons que la question qui le détermine coïncide avec le type de quæstio que nous avons présenté dans le cadre d'un texte narratif.

### 1. 3. 2. Théories de la perception : Figure/Fond

L'organisation d'un texte en trame/arrière-plan trouve également des résonances dans la théorie de la Gestalt. Cette théorie de la perception propose une organisation similaire au niveau spatial, à travers l'organisation du champ visuel en figure/fond. Tout texte narratif est vu comme 'obligatoirement' organisé autour d'un type particulier d'avant-plan, constitué d'une ou plusieurs séquences d'événements temporellement ordonnés. D'après Reinhart (1984), ce type d'organisation serait une extension temporelle des principes gouvernant l'organisation spatiale du champ visuel en figure et fond. Autrement dit la distinction avant-plan/arrière-plan serait la contrepartie linguistique de la distinction perceptuelle entre la figure et le fond, et il y aurait une très forte corrélation entre les critères perceptuels déterminant la figure et ceux déterminant la trame narrative.

Comme le rappelle l'auteur, les critères prédominants pour le choix de l'avant-plan sont d'ordre temporel, tels que la continuité temporelle, et le caractère ponctuel et accompli des événements. Les critères pour l'arrière-plan sont des critères de dépendance fonctionnelle : ce plan du récit est généralement constitué de tout le

matériel servant à expliquer les événements temporels. Reinhart rapproche ces critères de ceux permettant d'identifier une forme donnée comme 'figure' dans la théorie de la Gestalt :

– Le critère de narrativité ou de continuité temporelle est le corrélat de la loi gestaltienne de bonne continuation. D'après ce principe, la plus grande priorité est toujours donnée à un contour ou une forme continu(e).

– Selon le deuxième critère gestaltien de taille et de proximité, il est plus facile d'identifier les parties plus petites comme figures et les parties plus grandes comme fond ou arrière-plan. L'équivalent temporel de ce principe est le critère de ponctualité : l'événement ponctuel 'occupe' un laps de temps plus petit que l'événement duratif.

– Enfin, le critère de "clôture" énonce que plus la surface est "close", plus il sera facile de l'identifier en tant que figure. Si nous revenons à nouveau aux relations temporelles, nous remarquons que les événements accomplis sont définis dans le temps à leurs deux extrémités (leur début et leur fin), autrement dit ils ont des bornes temporelles à gauche et à droite. Ils peuvent ainsi être considérés comme temporellement "clos".

Reinhart en conclut que l'organisation trame/arrière-plan aurait une fonction cognitive. Ce mode fondamental d'organisation narrative ne reflèterait aucunement des choix esthétiques optionnels, mais plutôt des stratégies perceptuelles similaires à celles employées dans la perception visuelle.

Dans ses travaux sur l'espace, Talmy (1978, 1983) a emprunté à la théorie de la Gestalt la dichotomie figure/fond ("figure/ground"). La "figure" correspond à l'entité qui est localisée ou déplacée, et le "fond" représente l'entité par rapport à laquelle cette dernière est localisée ou déplacée. Nous détaillerons son modèle en III–§3. (p.270).

### 1. 4. Production langagière

En construisant un discours spontané et cohérent en temps réel, tout locuteur s'emploie à produire du sens avec les moyens dont il dispose. Les moyens linguis-

tiques d'un apprenant sont plus ou moins limités selon son niveau de maîtrise de la langue cible. En tout cas, ce locuteur se trouve face à un ensemble d'informations qu'il lui faut traiter en fonction de son ou ses but(s) communicatif(s), du contexte, et des connaissances partagées avec son interlocuteur. Cette tâche est d'autant plus complexe en langue étrangère, car le locuteur ne peut traiter ces informations qu'en fonction de ses moyens disponibles.

### 1. 4. 1. Modèle de Caron

Caron (1989) caractérise l'activité de production verbale à travers deux aspects essentiels : d'une part, la planification du message ou de l'information à transmettre, d'autre part le choix des moyens, parmi ceux offerts par la langue, pour la mise en œuvre de cette planification à différents niveaux (discours, phrase, syntagme, mot).

A un premier niveau de planification, le locuteur détermine plus ou moins vaguement le contenu de ce qu'il va dire, et l'ordre dans lequel il va le présenter. Il organise donc ses idées en phrases et ordonne ces dernières. Ceci amène à une représentation sémantique, encodée dans une phrase.

L'étape suivante concerne la programmation de la formulation de cette phrase en prévoyant un cadre syntaxique général (ex : Agent-Action-Objet-Temps) et la planification des éléments (syntagmes composés d'unités lexicales) entrant dans ce cadre. Une séquence phonologique est alors construite, qui va permettre d'aboutir à la réalisation finale de la phrase sous une forme articulatoire.

Caron distingue ainsi plusieurs niveaux de planification : il y a tout d'abord la planification sémantique, qui peut dépasser le cadre de la phrase. La représentation y est de nature conceptuelle, préverbale. Puis interviendraient, d'après Garrett (1982), 2 niveaux de planification de l'énoncé : un niveau « fonctionnel » et un niveau « positionnel ». Au niveau « fonctionnel », qui servirait d'interface entre la représentation cognitive et sa verbalisation, le locuteur sélectionne les éléments lexicaux (représentés sous une forme encore sémantique) et détermine leurs fonctions grammaticales. Quant au niveau « positionnel », il comporterait à la fois la réalisation phonologique des mots, l'insertion des morphèmes grammaticaux et la

mise en ordre de l'énoncé sous forme linéaire.

### 1. 4. 2. Modèle de Levelt

On peut rapprocher ce modèle de Caron de celui, plus élaboré, de Levelt (1989) pour décrire les processus de production. Levelt propose un modèle de production langagière qui se réalise en trois grandes étapes : la conceptualisation, la formulation et l'articulation.

La **conceptualisation**, qui constitue la première étape, se caractérise par un ensemble d'activités mentales menant à la genèse du message au niveau conceptuel (message préverbal). Le locuteur définit ses intentions de communication, sélectionne les informations pertinentes à partir des connaissances partagées avec son interlocuteur et en fonction de la situation de communication donnée (et donc de ce qui s'est déjà dit), avant de linéariser les éléments choisis, autrement dit de les ordonner temporellement en vue de les exprimer. Ceci renvoie au problème de la planification ci-dessus évoqué. Afin d'alléger le coût cognitif de ce traitement, le locuteur peut se baser sur des principes de linéarisation tels que l'optimisation de la connectivité, la minimalisation des retours en arrière ou encore l'effort minimal de la mémoire (cf. Levelt 1982). Le produit de la conceptualisation est appelé le 'message préverbal'. Pour élaborer ce dernier, le locuteur fait intervenir deux types de connaissances : ses connaissances procédurales et ses connaissances déclaratives. Le premier type de connaissances, qui est partie intégrante du processus même de production langagière, peut être représenté sous la forme suivante : « Si X, alors Y ». Quant aux connaissances déclaratives, elles sont accessibles dans la mémoire à long terme et indépendamment du processus. Elles englobent le savoir encyclopédique du locuteur (ses connaissances du monde), un lexique/grammaire, et tout ce qui relève du situationnel et du contextuel au moment de la production. On peut distinguer deux étapes dans l'élaboration de la structure conceptuelle ou message préverbal : la macro et la micro-planification. La macro-planification implique une organisation de l'intention de communication en sous-buts. Pour réaliser chacun d'entre eux, le locuteur recherche et extrait des informations. La micro-planification assigne un format propositionnel à chaque segment de l'information sélectionnée, ainsi que la perspective informationnelle (ce qui constitue le topique et le focus) qui va guider

l'attention du destinataire.

Une fois que l'ensemble des informations sélectionnées est linéarisé et que le message est mis en format propositionnel, le locuteur lui donne une forme linguistique. Il traduit ainsi la structure conceptuelle en structure linguistique. Il s'agit de la deuxième phase de production, celle de la **formulation**. Cette opération de mise en mots se décompose en deux étapes : l'encodage grammatical et l'encodage phonologique. Au niveau de l'encodage grammatical, le locuteur sélectionne dans son lexique mental les items lexicaux correspondant au sens du message préverbal. Ces items, représentés à la fois sous leur forme sémantique et syntaxique (autrement dit, avec attribution de catégories syntaxiques telles que nom comptable, verbe prenant un objet direct ou indirect,…) font partie des connaissances déclaratives du locuteur. Puis il les ordonne en syntagmes (verbaux, nominaux, prépositionnels,…), en faisant intervenir des procédures de construction syntaxique. C'est à ce niveau que les connaissances procédurales, stockées dans le processeur d'encodage grammatical, interviennent. Le résultat de cet encodage grammatical est une structure de surface, sous la forme d'une chaîne ordonnée d'items lexicaux groupés en syntagmes de différents types, qui va servir d'input à l'encodage phonologique. Ce dernier donne une représentation interne de la façon dont chaque item lexical et l'énoncé comme ensemble doit être articulé : il s'agit du discours interne. On reconnaît, dans ces 2 étapes de la formulation (encodage grammatical et phonologique), les niveaux fonctionnel et positionnel de Garrett.

Enfin, le discours interne est réalisé sous une forme phonétique à l'aide des organes articulatoires, en produisant un discours externe : nous en arrivons à la troisième et dernière phase, celle de l'**articulation** proprement dite.

Le locuteur ayant accès aussi bien au message interne qu'externe, il peut analyser ces derniers grâce à son propre système de compréhension du discours. Cette analyse (« monitoring » ou contrôle) lui permet de détecter d'éventuels problèmes dans son discours et de s'auto-corriger. S'il constate une erreur dans son discours interne, il peut interrompre l'articulation d'un énoncé afin de retourner au message préverbal en question, en le modifiant ou en créant une nouvelle structure conceptuelle. La construction du message et son contrôle sont décrits en tant qu'activités de haut niveau nécessitant une attention continue de la part du locuteur.

Par contre, l'encodage grammatical et formel, ainsi que l'articulation, sont reconnus comme étant largement automatiques, tout du moins chez le locuteur natif. Ces activités peuvent donc être traitées en parallèle (cf. *infra*). Ce n'est pas forcément le cas chez le locuteur non natif, chez qui le manque d'automatisation des opérations de bas niveau peut perturber la production.

Dans ce modèle, Levelt introduit l'idée d'une production « par paliers ». Chaque fragment de l'information doit être traité par étapes, allant de la formation de messages à l'articulation. Il y a un lien entre ces composants du système puisque chacun d'entre eux reçoit un certain input et produit un type particulier d'output, qui peut devenir l'input du composant suivant. Chaque composant reçoit et traite son input caractéristique : l'encodeur grammatical reçoit des messages préverbaux, qui sont des structures conceptuelles ; l'encodeur phonologique, des structures de surface, qui sont des entités syntaxiques ; l'articulateur, un discours interne, qui consiste en des représentations phonétiques ; et cetera. Levelt insiste sur le caractère autonome de chaque composant : les procédures s'appliquent sans plus de feedback ou d'interférence de la part d'autres composants. De plus, tous ces composants peuvent fonctionner en parallèle, quoique sur des fragments différents. En effet, une partie du message préverbal peut être soumise à l'encodage grammatical avant même que ce message ne soit achevé. Il n'est pas nécessaire d'attendre le produit fini d'une phase pour déclencher la phase suivante du processus.

Ce modèle de production langagière implique donc que l'information qui est traitée passe par des phases successives, dans un sens allant de la conceptualisation à la formulation, puis à l'articulation. L'instance de contrôle permet toutefois d'éventuels retours en arrière dans le processus de production. On peut postuler, comme l'a fait Watorek (1996), une éventuelle interaction entre le niveau de la conceptualisation et celui de la formulation, qui se traduirait par un effet de « feedback » de la langue utilisée sur le conceptualisateur. Il s'agirait donc de voir si et dans quelle mesure le message préverbal et sa formation dans la phase de conceptualisation est sous la dépendance de son encodage grammatical. Autrement dit, la grammaire de la langue dans laquelle on s'exprime influe-t-elle sur la façon dont on sélectionne et organise les informations à transmettre dans le discours ? Cette hypothèse sur les liens entre grammaticalisation et conceptualisation a été vérifiée dans les travaux de Carroll &

von Stutterheim (1993, 1997) sur la référence temporelle et spatiale en L1.

## 2. Problèmes de référence

Construire un discours implique plusieurs opérations mentales, à savoir d'une part la conceptualisation permettant la création du message préverbal et la linéarisation des informations sélectionnées, d'autre part la formulation de ce message à travers l'encodage grammatical et phonologique (cf. *supra* modèle de Levelt 1989). Levelt distingue "les processus impliqués dans la genèse des idées sous-jacentes au discours" (conceptualisation) et "les processus impliqués dans le choix des formes linguistiques pour exprimer ces idées" (formulation) (Perdue 1984, p.99). Si l'on se place du point de vue du locuteur, la quæstio se situe à l'interface entre son intention de communication et la forme linguistique qu'il lui donne à travers le texte. La quæstio détermine dans un sens plus large la façon dont l'information est sélectionnée et linéarisée, autrement dit organisée. Elle intervient donc au niveau de la phase de conceptualisation.

### 2. 1. Référence au temps, à l'espace, à la personne

Communiquer de façon efficace requiert de savoir faire référence à des personnes, des lieux, et des moments. En effet, tout énoncé produit par un locuteur contient nécessairement au moins quelques aspects de la référence à la personne, à l'espace et au temps. Cette référence se fait par le biais de différents moyens, déictiques (cf. le "moi-ici-maintenant" de Benveniste 1966, ou l'"origo" de Bühler 1934) et non déictiques, et l'acquisition des moyens de la LC pour l'exprimer est un problème majeur pour tout apprenant. Comme le signale Perdue (1984), les moyens pour exprimer cette référence partagent quelques propriétés à travers les langues en général, mais diffèrent également d'une langue à l'autre sur d'autres aspects.

#### 2. 1. 1. Référence déictique et non déictique

Toutes les langues semblent avoir développé deux types de moyens,

déictiques et non déictiques, pour exprimer la référence à des personnes, à l'espace et au temps. Cette référence peut être soit relative à un référent (une personne, un lieu, une période de temps) supposé donné, autrement dit connu de l'interlocuteur, ou bien sans un tel point d'ancrage.

Deixis

Ce qui est donné par la situation de communication, c'est avant tout le locuteur (la personne qui parle), où et quand il parle. Ces éléments constituent le point d'ancrage, l'"origo" de la référence déictique. C'est la source énonciative, le "moi-ici-maintenant" du locuteur. La référence peut également se faire par rapport à d'autres référents 'donnés', à travers l'anaphore et/ou l'"origo fixe" ou "gelée", tel le calendrier pour le temps (cf. *infra*).

Anaphore

En produisant un énoncé en contexte, le locuteur apprenant peut s'appuyer sur diverses informations parallèles, à savoir ses connaissances du monde, ses connaissances situationnelles (liées à la deixis), mais également l'information préalable provenant du contexte linguistique (ou co-texte) en amont de l'énoncé qu'il s'apprête à produire. S'il sait avoir recours à ce type d'informations, un référent introduit dans le contexte précédent est repris avec un marqueur spécifique sous forme d'anaphore (pronom,…). Les moyens anaphoriques participent directement à la construction de la cohésion discursive.

"Origo gelée"

Lorsque la référence est moins dépendante de la situation, le locuteur doit choisir des points de référence relatifs à une origo non plus déictique (toujours disponible, certes, mais non stable) mais 'fixe' ou 'gelée'. C'est le cas de l'origo calendaire (la naissance du Christ dans la culture occidentale, le début du règne de l'empereur dans la culture japonaise) et du système des axes coordonnés géographiques (Nord, Sud, Est, Ouest). On retrouve cette notion d'origo 'gelée' dans les expressions spatiales relatives à la position normale du locuteur, transposée sur des objets ayant une orientation intrinsèque (ex : la gauche et la droite, le devant et le derrière d'une voiture). Mais ces points stables de référence primaire peuvent varier selon les langues et les cultures, et sont donc loin d'être universels.

Rôle des connaissances partagées

Référer à quelque chose revient à extraire un référent d'une série d'alternatives de référents potentiels. Cette série est définie par les propriétés du domaine référentiel d'une part (autrement dit, le choix de tous les référents possibles est contraint par le type de domaine référé), et par divers facteurs contextuels d'autre part, qui vont permettre de réduire cette série aux seuls éléments pertinents dans le contexte spécifique de l'énoncé. Pour référer de façon efficace, le locuteur doit choisir ses mots en fonction de ce qu'il assume être connu ou non de son auditeur, et adapter sa formulation si nécessaire. Le choix d'une expression appropriée pour la référence dépend donc à la fois de l'habileté du locuteur à correctement estimer les connaissances du destinataire dans une situation donnée (ce qui se rattache à la question implicite), et de la connaissance du sens des mots et expressions syntaxiques de la langue.

### 2. 1. 2. Référence et l'apprenant d'une LE

Comment un apprenant construit-il un discours ? En partant du principe que les moyens déictiques existent dans toutes les langues, et que ce type de moyens est directement lié aux connaissances situationnelles, qui sont certainement les plus accessibles à l'apprenant, on peut postuler qu'une large part de la référence déictique en tant que telle n'a pas besoin d'être apprise : le locuteur possède déjà les mécanismes fondamentaux de la deixis, appris pendant l'acquisition de sa LM. Il peut donc facilement y avoir recours (Perdue 1984, Klein 1989). Ce qu'il doit acquérir, ce sont les moyens spécifiques à la langue qu'il apprend, telles que des oppositions sémantiques (ex : *ici-là/là-bas* en français, résultant d'une organisation bi-partite de l'espace, avec le statut ambigu de *là* à l'oral). Quant à la référence anaphorique, elle est beaucoup moins dépendante du contexte situationnel et s'appuie davantage sur des moyens verbaux. Il n'est donc pas superflu d'imaginer qu'elle est plus difficile à acquérir en LE, et donc plus tardive que la référence déictique. Enfin, plus son répertoire linguistique est limité, et plus l'apprenant s'appuiera sur les connaissances supposées partagées par l'interlocuteur (Perdue op.cit.).

Nous allons à présent observer de plus près les domaines référentiels de la personne, de l'espace et du temps en présentant des problèmes spécifiques du point

de vue de l'apprenant qui cherche à encoder la référence à ces domaines en français. Nous verrons comment ces domaines référentiels sont reflétés dans la LC, car "des différences dans l'organisation des champs sémantiques peuvent constituer un problème majeur d'apprentissage" (Perdue op.cit., p.143, notre traduction). Puis nous présenterons les différents types de moyens (adverbes, syntagmes prépositionnels, temps,…) qui sont utilisés en français LC pour exprimer la référence.

Hickmann (op.cit.) souligne le fait que des différences interlinguistiques peuvent apparaître en ce qui concerne par exemple la fonction des SN (marquage de cas, ordre des mots), les distinctions temporo-aspectuelles (flexions verbales, adverbiaux, connecteurs), et les relations spatiales (verbes et satellites, syntagmes prépositionnels, adverbiaux). En effet, la référence temporelle et/ou personnelle n'est pas forcément marquée de façon obligatoire dans toutes les langues. La référence à la personne et au temps est, par exemple, beaucoup moins marquée en japonais qu'en français. Le caractère obligatoire ou optionnel du marquage doit certainement influencer la façon dont l'apprenant aborde le problème de la référence à ces catégories cognitives en LC.

### 2. 1. 3. Référence à la personne : catégories grammaticales de la LC

Le français, comme le japonais, utilise différents types de SN pour référer aux personnes : SN lexicaux, noms propres, pronoms, anaphore zéro.

A la différence du japonais, le français possède des pronoms clitiques grâce auxquels il marque la distinction entre la forme nominative (*il*) et oblique (*le, lui*). Les variantes "faibles" et "fortes" des pronoms (*je-moi, me-à moi,...*) ont des conditions d'usage complexes le plus souvent liées à la structure informationnelle Topique-Focus de l'énoncé.

Les SN lexicaux offrent les possibilités les plus flexibles et les plus richement structurées pour référer à des personnes. Ils combinent souvent une référence déictique (ou anaphorique) et une référence non déictique composée d'éléments lexicaux. La partie 'lexicale' inclut des noms et des attributs (adjectifs, syntagmes prépositionnels,…) et la partie 'déterminante' est constituée, en français, de déterminants (articles, numéraux, quantifieurs,…). Rappelons qu'il n'y a pas

d'articles en japonais.

Nous allons voir en §2. 2. (p.65) l'ordre d'acquisition de ces différents types de SN et comment ces SN sont agencés dans les énoncés des apprenants ESF.

### 2. 1. 4. Référence à l'espace

Nous distinguons trois types de domaine référentiel à l'espace : l'espace perceptif, l'espace géographique et l'espace abstrait. Cependant, nous nous limiterons ici à l'espace perceptif car c'est celui qui pose le problème d'apprentissage le plus urgent. De plus, il est beaucoup plus difficile à exprimer que l'espace géographique où les relations spatiales possibles sont plutôt restreintes.

L'espace perceptif concerne les objets de notre expérience perceptive immédiate et les relations locatives entre ces objets, telles qu'elles sont reflétées par notre perception. Nous nous déplaçons sur la surface de la terre en position droite, donc verticale ; nous marchons vers l'avant, nous nous retournons, nous déplaçons des objets de haut en bas, de gauche à droite,… L'expérience humaine est profondément inscrite dans la tri-dimensionnalité de l'espace perceptif. Selon Lyons (1977, p.690), "la verticalité est la dimension spatiale la plus saillante physiquement et psychologiquement" (notre traduction). La transversalité (devant-derrière) puis la latéralité (gauche-droite) seraient des dimensions cognitivement dérivées de cette dernière (haut-bas). Perdue (1984) suggère que ce classement interne pourrait peut-être aider à expliquer l'ordre d'acquisition de quelques expressions locatives chez les apprenants.

#### 2. 1. 4. 1. Structure de l'espace

Pour décrire l'endroit où se trouve une entité (objet ou personne), il est nécessaire d'avoir un point de référence. Comme le soulignent Carroll & Becker (1993), dans la communication quotidienne ce point de référence est généralement un objet ou une série d'objets dont l'emplacement est connu. Dans une description, qu'elle soit statique ou dynamique, le locuteur établit une relation entre deux entités. Cette relation identifie une entité à localiser et une entité par rapport à laquelle la première est localisée (cf. "Figure/Fond", Talmy 1978). Dans le présent travail, nous

adopterons la terminologie de Klein (1985) en appelant respectivement ces deux entités "Thème" et "Relatum" de la relation spatiale. Ainsi, dans *'les clés sont sur la table'*, l'expression *'les clés'* constitue le Thème, et *'la table'* le Relatum-objet[1] par rapport auquel les clés sont repérées/localisées. Dans *'il a traversé le bois'*, *'il'* correspond au Thème (ou Figure) et *'le bois'* au Relatum (Fond). Dans les relations directionnelles, le Relatum peut être soit la source, soit la cible, ou même les deux (ex : *'il est revenu chez lui'*). Néanmoins la cible aurait une certaine priorité communicative sur la source (Lyons op.cit.).

Les langues ont développé différents moyens de structurer l'espace, qui permettent de faire des descriptions d'emplacements à différents niveaux de spécificité. Pour localiser une entité, nous nous appuyons sur des concepts spatiaux, mais aussi sur notre connaissance des objets impliqués et de leurs caractéristiques dimensionnelles et fonctionnelles dans un contexte donné.

D'après le modèle de Carroll & Becker (op.cit.), le "point de référence" constitue la région spatiale délimitée par le Relatum et le concept spatial utilisé pour structurer cet espace. Ce point de référence peut être fixe, ou variable s'il est dépendant d'un point de vue ou d'autres facteurs intervenant dans la situation.

Point de référence fixe

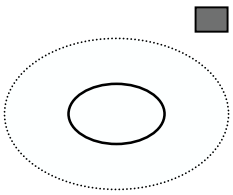
a) Le point de référence peut consister en un objet et la région spatiale qu'il délimite, sans plus de spécification ("X est là où est Y").

b) La région spatiale délimitée par un Relatum peut être divisée en une série de sous-espaces topologiques. Les sous-espaces incluent un espace intérieur, un espace extérieur, et un espace à l'intersection entre ces deux espaces, l'espace-frontière. On distingue également l'espace de voisinage, qui, contrairement à l'espace-frontière, n'est pas en contact avec le Relatum.

c) Une région spatiale peut être délimitée par deux Relata. Une relation d'interposition est alors définie, exprimée en français par *'entre'*.

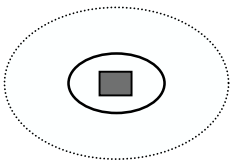
[1] Dans une description spatiale, le Relatum peut correspondre à un espace proprement dit ('Relatum espace') ou à un objet remplissant cet espace ('Relatum objet'). Cette distinction renvoie aux concepts de "space"/"place" développés par Carroll et al. (2000) (cf. *infra* §2.2.5. p.76)

On peut également décrire la structure de l'espace présentée en b) en faisant appel au modèle de la représentation spatiale de Klein (1985). D'après ce modèle, les relations topologiques entre le Thème (Th) et le Relatum (Rel) reposent sur des rapports d'inclusion, de voisinage ou de contact et il y a plusieurs cas de figure possibles, selon que le Thème est à l'intérieur (2 à 5) ou à l'extérieur (1) de la région du Relatum. Dans les schémas suivants, le carré désigne le Th, le cercle à trait continu le Rel, et le cercle en pointillé la région du Rel. Les exemples illustrant chaque configuration sont tirés de nos données narratives (récit de film) ou descriptives (description d'affiche), ces dernières n'ayant pu être analysées dans ce présent travail.



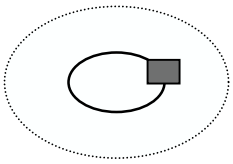
1) « Eloigné » : le Th est situé à l'extérieur de la région du Rel.

HIU21 : la fille chaplin et le policier à *sotoni?* l'extérieur (de la voiture).



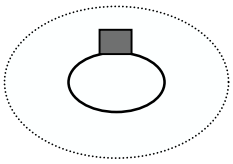
2) Inclusion totale : le Th est totalement inclus dans le Rel.

NAO35 : et dans un voiture il y a beaucoup personnes.



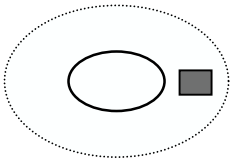
3) Inclusion partielle : le Th est partiellement inclus dans le Rel.

MIK48 : et aussi dans l'entrée de métro il y a un [lom] et une dame.



4) « en Contact » : le Th est à l'extérieur du Rel, mais en contact avec lui.

HIU35b : le bâton tombe sur son tête.



5) « Proche » (proximité ou voisinage) : le Th est séparé du Rel mais à l'intérieur de son sous-espace.

KUM39 : c'est très vieille maison à côté de la lac.

Point de référence variable

a) Un point de référence peut être défini par rapport à un locuteur et l'espace incluant ou non la position qu'il occupe. Cette référence déictique fait appel à

l'origo du locuteur comme point de référence de base. Une distinction spatiale de ce type est exprimée en français par les adverbes déictiques *ici-là/là-bas* (cf. *infra* §2. 1. 4. 2. p.56).

b) La structure spatiale fournie par le système des axes de coordonnées est plus élaborée. Cette structure consiste en trois axes qui sont projetés à partir d'un "point zéro" (constitué par l'origo) sur trois dimensions, un sur le plan vertical (axe vertical) et les deux autres sur le plan horizontal (axe latéral et axe sagittal). Ces deux derniers axes (gauche/droite, devant/derrière) sont définis par rapport à une entité ayant des côtés opposés – généralement le locuteur. Les espaces basés sur le système des coordonnées sont appelés "projectifs" (Herskovits 1986), terme repris par Carroll et Becker pour dénoter ce type de relations entre entités.

c) La région spatiale délimitée par un Relatum peut être structurée par le parcours tracé par une entité en mouvement (ex : "*il a marché jusqu'au sommet de la montagne*"). Un parcours est défini comme une entité continue avec un point d'origine et un point final. Les parcours peuvent être structurés en sous-espaces donnés par les points source, intermédiaire et cible (*'partir de'*, *'passer par'*, *'aller jusqu'à'*,…).

Le point de référence constituant l'origo est généralement le locuteur lui-même, mais peut également être l'interlocuteur ou encore le Relatum si ce dernier possède une orientation intrinsèque. Selon les propriétés du Relatum, 2 types de stratégies référentielles sont possibles :

– une référence intrinsèque avec une relation à 2 termes (Thème/Relatum), le Relatum servant d'origo,

– une référence déictique avec une relation à 3 termes (Thème/Relatum/locuteur), le locuteur servant d'origo.

Si le Relatum possède une orientation intrinsèque, les 2 stratégies sont possibles. Par contre, si le Relatum n'est pas une entité intrinsèquement orientée (ex : un arbre), le locuteur devra obligatoirement avoir recours à une référence déictique, en projetant ses propres axes de coordonnées sur l'entité servant de Relatum.

ex : la balle est devant l'arbre

Il est à noter que les sections avant/arrière de l'axe sagittal peuvent être

projetées soit de façon à faire face à l'orientation du locuteur (comme dans l'ex. ci-dessus), soit de façon à coïncider avec l'orientation de ce dernier, comme c'est le cas pour les autres axes. Si le locuteur et l'objet ont la même orientation, le côté avant de l'objet est le côté le plus éloigné de l'origo. Dans les langues étudiées par Carroll et Becker, le choix de l'une ou l'autre procédure dépendrait du contexte, statique ou dynamique : dans le premier cas, le locuteur opterait pour une stratégie de face à face, et pour une stratégie de coïncidence dans le deuxième.

### 2. 1. 4. 2. Types d'expressions spatiales

Les entités et les relations spatiales sont exprimées en français par quatre types d'expressions linguistiques : des adverbes, des syntagmes prépositionnels, des phrases subordonnées et des verbes de "mouvement". Ces moyens peuvent exprimer deux types de relations : positionnelles (ou statiques) et/ou directionnelles (ou dynamiques). Nous reviendrons sur l'acquisition de ces moyens en §2. 2. 4. et §2. 2. 5. (p.73)

Adverbes

La plupart des adverbes locatifs sont déictiques ou peuvent du moins être employés déictiquement (exs : *ici, là, en bas, à gauche, à droite*).

En français, les adverbes '*ici, là, là-bas*' sont aussi bien positionnels que directionnels. On peut caractériser le sens lexical de ces composants en ayant recours à des traits sémantiques spécifiques dont la distance par rapport à l'origo. Celle-ci peut être proche, médiane ou éloignée. Les langues diffèrent dans la façon dont elles subdivisent la distance par rapport à l'origo. En anglais, la distance est soit proximale ('*here*'), soit éloignée ('*there*'). Le français a, tout comme le japonais, trois mots pour couvrir ce concept de distance. Cependant, '*là*' est ambigu ; comme l'allemand '*da*' décrit par Perdue (1984), ce locatif, nous semble-t-il, ne dénote pas forcément une distance médiane mais plus ou moins proximale. Sa signification dépend en fait des oppositions en jeu dans la situation de communication : '*là*' employé seul dans un énoncé n'aura pas le même sens que lorsqu'il est opposé à '*ici*'. En japonais, l'organisation de l'espace discursif est tripartite ('*koko*', '*soko*', '*asoko*') et fait traditionnellement appel à des notions de distance (proximale, médiane, éloignée)

mais aussi d'aires personnelles (aire auto-centrée du locuteur, aire opposée de l'interlocuteur, aire hors interlocution). Tamba (1992) souligne cependant que ce modèle tripartite, axé sur le locuteur, ne concorde guère avec les différents emplois des déictiques (au sens large), en dehors des cas de stricte localisation. Nous y reviendrons par la suite (cf. *infra* §3. 5. 1. p.110).

Syntagmes prépositionnels et constructions correspondantes

Cette catégorie comporte des constructions contenant un syntagme nominal (pronom, nom propre, SN lexical) et un morphème spatial. Ce morphème peut être soit une préposition (en français), soit une postposition (en japonais).

Verbes de déplacement et de position

Par ce terme, nous entendons les verbes directionnels (verbes de 'déplacement') qui expriment un changement spatial, et plus exactement un changement de position de l'agent ou d'un objet (*aller, apporter,*…), ainsi que les verbes positionnels, qui décrivent un état spatial (*être couché, être situé,*…).

Voici les traits qui différencient les verbes directionnels : la direction du mouvement (*monter, tomber*) ; le type de mouvement (*courir, marcher, se promener*) ; l'instrument/le moyen du mouvement (*marcher, rouler, naviguer*) ; l'objet du mouvement (*venir, jeter*) ; la source et la cible du mouvement (*aller, venir*). Dans ce dernier couple de verbes, le premier (*aller*) est orienté par la source, et le deuxième (*venir*) par la cible. Source et cible sont identifiées en prenant en compte la position du locuteur au moment de l'énonciation (l'origo). Mais elles peuvent aussi correspondre à une perspective prise par le locuteur.

Enfin, le modèle de Talmy (1985) rend compte de distinctions sémantiques importantes au cœur du domaine lexical des verbes de mouvement (ou déplacement) à travers les langues. (cf. *infra* III-§3. p.270)

### 2. 1. 5. Référence au temps

Les langues qui concernent notre étude permettent l'expression de trois spécifications temporelles des 'événements' au sens large : la référence temporelle, l'aspect, et l''Aktionsart' ou mode d'action (Perdue 1984, Klein 1989).

a) La **référence temporelle** –ou temporalité au sens strict– réfère à la localisation d'événements par rapport à un temps de référence désigné, autrement dit renvoie à la relation temporelle entre un événement et un point de référence donné soit par le contexte situationnel, soit par les connaissances générales du locuteur et du destinataire. Ce temps de référence peut être implicitement défini par le temps (non marqué) de l'énonciation –l'origo déictique. Mais il est également possible de prendre comme moment de référence l'origo calendaire (la naissance du Christ dans la culture occidentale), ou un moment faisant partie d'une chaîne référentielle.

b) L'**aspect** renvoie aux différentes perspectives que le locuteur peut prendre par rapport à un événement, en l'envisageant comme étant 'perfectif' *vs* 'imperfectif', 'progressif' *vs* 'non progressif'. Le rôle joué par cette catégorie et le sens précis de ses nombreuses spécifications varient à travers les langues. En japonais (comme en anglais), l'aspect joue un rôle important et son expression est grammaticalisée au présent comme au passé. En français, cette catégorie se manifeste uniquement au passé, à travers l'opposition imparfait *vs* passé composé (à l'oral) ou passé simple (à l'écrit).

c) Le **mode d'action** ou '**Aktionsart**' réfère aux caractéristiques temporelles intrinsèques d'un événement, contenues dans le sens lexical du verbe : durativité, itération de sous-événements, ponctualité, inchoativité,… Ces caractéristiques peuvent également être exprimées par des constructions verbales (*'se mettre à'* en français /*'Vi/e +dasu'* en japonais).

Klein, Dietrich & Noyau (1993) utilisent quatre traits temporels inhérents pour classifier les verbes selon leur 'Aktionsart' :

+/– **Borne :** des bornes temporelles (à gauche et/ou à droite) sont-elles spécifiées par le contenu lexical ? Comme nous le verrons, la borne de droite joue un rôle important dans l'organisation du discours.

+/– **Changement** : le contenu lexical implique-t-il une différenciation temporelle interne ? Il peut spécifier, par exemple, le début, le milieu ou la fin d'une situation.

+/– **Etat Distinct :** le contenu lexical implique-t-il une "transition oui-non" ? L'expression "*tomber malade*", par exemple, implique deux états (ne pas être malade, puis être malade). Par contre, "*être malade*" n'implique qu'un seul état.

**+/–** **Extension** : le contenu lexical exprime-t-il que la situation a une durée étendue ou ponctuelle ? –E présuppose l'existence de deux bornes, qui se rencontrent et s'annulent.

Pour la classification des procès, nous nous baserons également sur la typologie des classes aspectuelles des verbes présentée par Vendler (1967).

| Etats "states"[2] | Activités "activities" | Accomplissements "telic events" | Achèvements "punctual events" |
|---|---|---|---|
| *avoir* | *courir* | *peindre un tableau* | *trouver* |
| *aimer* | *nager* | *faire un gâteau* | *gagner* |
| *savoir* | *pousser* | *écrire un roman* | *tomber* |

***Tableau 2***

Les traits sémantiques de chaque classe, tels qu'ils sont retenus par Andersen (1991), sont les suivants : +/–dynamique, +/–duratif, +/–télique et +/–ponctuel. Ainsi, les verbes d'état sont –dynamiques, à l'inverse des trois autres classes qui sont +dynamiques. Les verbes d'activité et d'accomplissement décrivent tous deux des procès duratifs, mais ces derniers, contrairement aux activités, contiennent aussi un point terminal (ex : '*courir'* par opposition à '*courir un kilomètre'*). Quant aux verbes d'achèvement, ils ont un caractère ponctuel ou instantané et possèdent également une borne inhérente. Ils peuvent donc être considérés eux aussi comme des verbes téliques.

Pour reprendre la typologie de Klein et al. (présentée *supra*), les états impliquent –Borne, –Etat Distinct, et les achèvements ont au contraire les traits +Borne, +Etat Distinct.

L'acquisition des moyens appropriés pour exprimer le mode d'action est, comme le signale Perdue (1993), surtout liée au développement lexical, mais nous en tenons compte dans la mesure où, comme nous le verrons, elle intervient dans l'acquisition de la référence temporelle chez les apprenants.

### 2. 1. 5. 1. Relations temporelles

Klein et al. (op.cit.) délimitent deux types de relations entre intervalles temporels. Les relations temporelles entre une origo repère (t*i*) et l'événement

[2] Les termes anglais sont empruntés à Andersen (1991).

exprimé (t*j*) peuvent être des relations d'ordre (ex: 't*i* AVANT t*j*', 't*i* APRES t*j*',...) et/ou topologiques (ex : 't*i* totalement inclus dans t*j*', 't*i* chevauchant t*j*', 't*i* simultané à t*j*',…). Dans cette structure temporelle, il faut en outre distinguer un intervalle de temps particulier, qui est le temps de l'énonciation.

Les relations temporelles servent donc à localiser une situation par rapport à une autre. Elles permettent par exemple au locuteur de préciser que le temps de la situation à laquelle il fait référence précède le temps de la parole (ou temps de l'énonciation). Klein et al. reprennent les notions de Thème/Relatum, utilisées dans les relations spatiales, en les appliquant à la référence temporelle. Le Thème correspond ici au temps de la situation à localiser, et le Relatum est le temps par rapport auquel la situation est localisée.

ex : Elle est allée au cinéma.

Dans l'exemple ci-dessus, le temps de 'aller au cinéma' constitue le Thème, et le temps de l'énonciation correspond au Relatum. Dans ce cas, le Relatum est donné déictiquement.

Il peut aussi y avoir des Relata anaphoriques, par exemple le temps d'un événement dont on vient de parler, qui sert de Relatum au temps d'un autre événement dans l'expression "*le lendemain*" (c'est-à-dire "le jour après le temps de la situation dont je viens de parler"). Il existe également des Relata calendériques, comme le temps d'un événement majeur dans l'histoire et servant de repère à une communauté donnée (ex : "*en 2002*", c'est-à-dire "2002 ans après la naissance du Christ").

Outre le temps de la situation (TSit : Time of the Situation) exprimée par le prédicat et le moment de la parole ou temps de l'énonciation (TU : Time of the Utterance), Klein (1994) distinguent également le temps de référence ou temps topique (TT : Topic Time). La référenciation temporelle s'articule autour de ces trois concepts de base[3].

Le **Moment de la Parole** (TU) renvoie au centre déictique du locuteur et correspond à l' "ici et maintenant" du moment de l'énonciation.

[3] Pour une comparaison critique du modèle de Klein (1994) et celui de Reichenbach (1947), voir Starren 2001, ch. 4.

Le **Temps de la Situation** (TSit) réfère à l'intervalle occupé par un procès sur l'axe temporel, et associé à une situation (sous la forme non finie d'un verbe).

Quant au **Temps Topique** (TT), il désigne le temps à partir duquel le procès est envisagé, quand on en parle. C'est un intervalle pris comme repère, le temps pour lequel le locuteur asserte quelque chose. Le Temps Topique (TT) peut être explicité par une indication temporelle, sous la forme d'une expression adverbiale. TT et TSit peuvent coïncider temporellement (ex 1) ou non (ex 2).

ex 1 : A 11h du soir (=TT), il est entré.
ex 2 : Hier à 10h (=TT), Pierre était déjà parti.

Dans l'ex 2, l'énoncé implique deux intervalles temporels bien distincts : le moment où Pierre est parti (TSit) et le moment où il est dit qu'à ce moment-là, "hier à 10h" (TT), Pierre est dans l'état de quelqu'un qui est déjà parti.

Klein (op.cit.) donne une définition du temps comme de l'aspect en termes de relations temporelles, alors que l'aspect avait jusqu'à présent fait l'objet de descriptions plutôt métaphoriques ("événement vu dans sa totalité" pour le perfectif,...) : ainsi, le temps concerne la relation entre le Temps Topique et le Moment de la Parole, alors que l'aspect est défini par la relation temporelle établie entre le Temps Topique et le Temps de la Situation.

| | | |
|---|---|---|
| Temps verbaux : | Passé | TT *avant* MP |
| | Présent | TT = MP |
| | Futur | TT *après* MP |
| Aspects : | Parfait | TT *après* TSit |
| | Imperfectif | TT *dans* TSit (inclusion totale) |
| | Perfectif | TT *à* TSit (inclusion partielle : TT inclut la fin de TSit et le début du temps après TSit) |
| | Prospectif | TT *avant* TSit |

### 2. 1. 5. 2. Types d'expressions

La référence temporelle requière des moyens linguistiques pour les temps de référence et les relations temporelles. Les études sur la temporalité se concentrent traditionnellement sur le marquage morphologique du temps et de l'aspect, donc de traits hautement spécifiques à une langue. A côté de la flexion verbale, il existe cependant bien d'autres manières d'exprimer la référence au temps. En reprenant le

cadre d'analyse de Klein, Dietrich & Noyau (1993) et Perdue (1984), nous analyserons ainsi l'emploi de trois types de moyens :

a) des moyens grammaticalisés de marquage du temps et de l'aspect à travers des systèmes temporels (exprimés par des préfixes, des suffixes, des verbes auxiliaires, ou des changements de radical)
b) des expressions adverbiales temporelles (adverbes, syntagmes prépositionnels et constructions correspondantes, phrases subordonnées)
c) des principes discursifs (comme celui de l'ordre chronologique des événements).

a) Moyens grammaticalisés

Les systèmes temporels des langues source (japonais) et cible (français) sont considérablement différents, à la fois dans la forme et la valeur des temps qu'ils incluent. On peut alors se poser la question suivante : quel est le rôle des facteurs spécifiques à une langue (qu'elle soit source ou cible) dans l'acquisition ? Le poids attribué au temps peut considérablement varier d'une langue à l'autre. L'anglais et surtout le français tendent à marquer le temps beaucoup plus systématiquement que d'autres langues. Le français possède par exemple une marque codifiant qu'un événement est dans le futur ('futur simple'), contrairement au japonais qui marque le futur par des moyens adverbiaux.

En ce qui concerne l'aspect, le français a, contrairement à l'anglais, un système plutôt opaque. D'une part, la distinction morphologique perfective/imperfective n'est exprimée qu'à travers les temps du passé (passé composé/imparfait), qui sont, d'un point de vue phonétique, difficilement dissociables à l'oral. En anglais et en japonais, cette distinction aspectuelle est marquée au présent comme au passé. D'autre part, le passé composé peut également avoir une valeur de parfait, qui constitue le sens d'origine de ce temps avant qu'il ne se soit développé en une forme aoriste. Les deux valeurs sont donc amalgamées en français (moderne) dans le passé composé, tandis qu'elles sont différenciées en anglais, à travers deux formes distinctives ('preterit' et 'perfect').

Perdue (1984) souligne que l'usage des formes temporelles dépend des types spécifiques de discours, des différentes fonctions liées à ces types de discours. La référence temporelle dans une narration est souvent établie par le temps présent

plutôt que passé, pour lui donner un caractère plus "vivant". On doit donc considérer les différents types de discours qui sont en jeu dans l'étude de la temporalité.

b) Adverbes temporels

Toutes les langues n'ont pas forcément des moyens grammaticalisés pour exprimer le temps et l'aspect, mais elles possèdent toutes une gamme variée d'adverbes temporels. Ce moyen de base pour référer au temps est d'ailleurs largement utilisé dans les variétés d'apprenants. Klein et al. en distinguent quatre types : les adverbes de position (ATP), de durée (ATD), de fréquence (ATF) et de contraste (ATC).

ATP : Ce type d'adverbes temporels spécifient la position relative d'un intervalle temporel sur l'axe du temps, en relation avec d'autres intervalles (avant, après, à ce moment-là) qui sont supposés donnés par le contexte.

exs: *maintenant, plus tard, hier à 6 heures, à ce moment-là, en 2002,...*

ATD : Ces adverbes temporels spécifient la durée (ou du moins les frontières) d'un intervalle temporel.

exs: *pendant plusieurs jours, toute la semaine, de 5h à 7h,…*

ATF : Ces adverbes spécifient la fréquence des intervalles temporels.

exs: *deux fois, souvent, jamais,…*

ATC : Ces adverbes anaphoriques servent normalement à marquer un contraste particulier : ils impliquent une comparaison entre l'intervalle référé et un autre intervalle qui est contextuellement donné.

exs: *déjà, encore, seulement* (avec une fonction temporelle),…

b') Subordonnées temporelles

En français (comme en anglais), le marquage temporel et aspectuel affecte aussi bien les propositions principales que subordonnées, et des contraintes grammaticales s'appliquent (concordance des temps entre principale et subordonnée). Dans les subordonnées temporelles, des marqueurs permettent de signaler des relations d'ordre (antériorité avec '*avant (que/de)*', postériorité avec '*après (que)*) aussi bien que topologiques (concomitance/chevauchement avec '*pendant que*', '*quand*'). En japonais, le marquage morphologique des subordonnées est plus aspectuel que temporel, et les marqueurs exercent des contraintes sur la forme verbale du segment subordonné. Ainsi, pour exprimer une conséquence immédiate (en P2) très proche temporellement du premier événement (en P1), le verbe en P1, qui précède un marqueur tel que '*to*' (=dès que), ne peut pas prendre la forme du passé/perfectif. A côté

de ces éléments connecteurs/subordonnants, on trouve le suffixe '*-te*' accolé à une base verbale, qui a selon Kuno (1973) la capacité de coordonner ou de subordonner sans que cela soit rendu explicite. Grâce à ce suffixe connectif, le locuteur peut lier une série d'énoncés en laissant la référence temporelle implicite : le marquage du temps est suspendu jusqu'au dernier prédicat clôturant la séquence (cf. *infra* §3. 4. p.101).

c) Principes discursifs

Il existe une règle générale discursive qui stipule que si deux événements sont rapportés, et que leur relation temporelle n'est pas spécifiquement marquée (autrement que par une simple coordination ou juxtaposition), alors l'événement qui est rapporté en premier est antérieur à l'événement rapporté ensuite. Autrement dit, dans l'exemple ci-après : "il a pris un bain et il s'est couché", l'ordre linéaire des phrases correspond à l'ordre temporel de ce qui est rapporté. L'ordre de mention des événements influe donc sur notre interprétation de ce qui est rapporté, interprétation basée également sur nos connaissances du monde concernant la nature des événements et leur déroulement normal. Dans l'exemple ci-dessus, en effet, l'ordre contraire paraît peu probable, voire impossible.

Pour construire et organiser son discours, l'apprenant s'appuie sur des principes discursifs qui imposent une certaine structure sur le texte et contraignent la façon dont l'information est introduite et maintenue. Un énoncé est généralement lié temporellement aux énoncés précédents et suivants, et la façon dont s'opère ce mouvement référentiel du temps dépend du type du discours.

D'après le modèle de la quæstio (Klein & von Stutterheim 1991), la trame d'un texte narratif peut être caractérisée par deux types de conditions qui contraignent le mouvement référentiel de la temporalité et définissent la structure topique-focus de chacun de ses énoncés.

**Conditions focus** : Chaque énoncé spécifie un événement singulier dont le temps TSit "remplit" le temps topique (TT) de l'énoncé. La spécification de l'événement, faite normalement par le verbe, constitue le focus de l'énoncé.

**Conditions topique** : Le temps topique du premier énoncé est soit introduit par un adverbe de position, soit donné par le contexte situationnel.

> Le TT de tous les énoncés qui suivent est 'après'. De plus, tous les TT précèdent le moment de la parole.

D'après les conditions focus, chaque énoncé de la trame exprime un laps de temps borné, rempli par un événement présenté perfectivement. D'après l'une des conditions Topique, les TT de tous les énoncés de la trame forment une chaîne anaphorique : cette condition renvoie au principe de l'ordre naturel, suivant lequel "l'ordre de mention correspond à l'ordre des événements, sauf mention contraire". Ceci se traduit par un décalage de la référence, relevant d'une succession de (sous-) intervalles temporels.

Ces conditions topique/focus peuvent être violées, ce qui mène à différents types de structures adjacentes (arrière-plan). Un énoncé peut par exemple préciser les circonstances d'une scène et spécifier un intervalle temporel, en répondant à une quæstio du type 'ça s'est passé quand ?' ou 'c'était quand ?'. Les phrases subordonnées servent souvent cette fonction. La référence au temps n'est donc pas toujours donnée par les conditions topique. Il y a également des énoncés qui ne spécifient pas un événement : c'est le cas des commentaires, évaluations, descriptions, qui viennent interrompre le fil narratif et font partie de l'arrière-plan. Ces conditions topique/focus sont cruciales pour comprendre comment fonctionne l'expression de la temporalité dans les variétés d'apprenants.

Il s'ensuit que la structure de base d'un récit nécessite un double repérage des événements (Perdue 1995) :

- l'un déictique (ancrage sur le moment de la parole),
- l'autre anaphorique : les procès constituant la trame sont ordonnés sur un axe de succession chronologique et les autres procès (d'arrière-plan) doivent être situés par rapport à ces derniers.

Toutefois, le repérage déictique n'est pas obligatoire pour un récit de film (cf. *infra* p.84 §2. 2. 6. 3.).

## 2. 2. Travaux antérieurs sur la construction du discours

Dans notre étude sur les problèmes référentiels dans la construction du

discours en français L3, nous nous référons à d'autres travaux ayant traité de la référence personnelle, temporelle et spatiale dans l'acquisition d'une langue étrangère (principalement le français) en tant que L2.

### 2. 2. 1. Paliers d'acquisition dans les travaux ESF

Tout d'abord, le présent travail se base sur les résultats d'études interlingues, et plus particulièrement sur ceux du programme ESF[4] "Acquisition d'une deuxième langue par des adultes immigrés" (Perdue 1993). Ce programme, mené dans cinq pays d'Europe (Allemagne, Angleterre, France, Pays-Bas et Suède), s'est penché sur l'acquisition spontanée d'une L2 par des adultes immigrés et a étudié comparativement pour cinq langues cible européennes les trois premières années d'acquisition initiale. Cette étude longitudinale a permis de constater la mise en place progressive d'un système linguistique minimal appelé 'variété de base' (Klein & Perdue 1992, 1997, Perdue 1995) et constituant une étape obligée dans l'acquisition d'une langue étrangère. En effet, tous les apprenants observés atteignent ce niveau 'de survie' dans la LC. La variété de base s'inscrit dans le développement d'un palier d'acquisition à un autre, allant d'une structuration nominale de l'énoncé à une structuration verbale non fléchie. Le palier supérieur, à structuration verbale fléchie, n'est atteint que par quelques apprenants. La variété de base constitue donc un palier potentiel de fossilisation.

#### 2. 2. 1. 1. Structuration nominale

Dans les stades initiaux d'acquisition, l'apprenant structure ses énoncés en se reposant sur la mise en relation d'une expression nominale et d'un prédicat le plus souvent nominal, mais qui peut être également adjectival ou adverbial. Dans cette juxtaposition de deux éléments, les relations entre constituants sont laissées implicites et correspondent généralement à des verbes inférables du contexte. Au niveau de l'ordre des constituants majeurs, c'est uniquement l'organisation Topique/Focus qui est employée : l'apprenant organise l'information en mettant en œuvre des moyens pragmatiques tels que la contrainte discursive "Focus en dernier".

[4] European Science Foundation

ex[5] : Paula : et Chaplin + à l'autre côté.
(= "et Chaplin va à l'autre côté")
et les deux + content.
(= "et les deux sont devenus contents")

Dans cet exemple, le premier énoncé répond à une quæstio du type "que se passe-t-il pour Chaplin ensuite ?". '*Chaplin*' et le connecteur '*et*' sont donc en Topique, le reste de l'énoncé constituant le Focus.

L'introduction des référents est effectuée grâce à une simple expression nominale, éventuellement contextualisée par une expression adverbiale de temps ou de lieu.

ex : Berta : une femme.
(= "il y a une femme")

Perdue (1995) observe en tout cas, dans ces stades initiaux, la construction d'un schéma déclaratif qui prend comme terme de départ le contrôleur du procès.

### 2. 2. 1. 2. Structuration verbale : la 'variété de base'

En passant de la 'structuration nominale' (StrNom) à la 'variété de base', les apprenants acquièrent des éléments permettant d'expliciter des relations entre constituants. Il s'agit principalement d'une structuration verbale.

La variété de base se compose d'un nombre réduit de cadres syntaxiques, soumis à deux types de contraintes : la contrainte sémantique du "contrôleur en premier", basée sur une asymétrie sémantique entre actants, et la contrainte discursive "Focus en dernier", déjà à l'œuvre dans la 'structuration nominale'. Les apprenants à ce stade tendent à éviter les conflits entre les contraintes sémantico-discursives, et dans les quelques cas de compétition, c'est le contrôle qui l'emporte. En outre, cette variété des stades intermédiaires se caractérise par trois phénomènes : l'absence de flexion verbale, l'absence de subordination, et un sous-système de pronoms basiques permettant la référence à 'je', 'tu', 'il-ça'. La variété (ou lecte) de base permet d'exprimer un système d'appariement forme-fonction transparent, à

[5] exemples tirés d'un corpus du programme ESF, provenant du récit de film ('Modern Times') effectué par Paula et Berta, deux locutrices hispanophones.

l'aide de moyens peu élaborés. Ce système minimal de communication est une sorte de compromis entre la conceptualisation d'une tâche discursive et les moyens linguistiques opérationnels dont dispose l'apprenant à ce moment-là de l'acquisition. L'apprenant qui maîtrise ce système a les moyens de raconter une histoire simple en respectant l'ordre chronologique des événements, ou de faire la description d'un tableau ou d'une image en localisant les objets de manière plus ou moins explicite ; autrement dit, il est en mesure d'apporter une réponse minimale en effectuant un "traitement prototypique de la tâche" (cf. Watorek 1996). Il fait alors appel à des principes discursifs relevant des ordres naturels, tels que la chronologie pour les structures événementielles dans le domaine du temps, "source avant but" et "objet avant localisation" pour l'expression du mouvement et de la localisation dans le domaine de l'espace (Carroll 1992). A ce stade, l'apprenant fait abstraction des principes organisationnels spécifiques à chaque langue (LM et LE), pour se tourner vers des principes universaux. C'est pourquoi ce niveau est relativement imperméable aux spécificités des langues en présence.

### 2. 2. 2. Référence à la personne dans la variété de base

Pour faire référence à des protagonistes dans un récit, l'apprenant s'appuie à ce niveau de l'acquisition sur la contrainte sémantique "contrôleur en premier" en faisant appel au cadre syntaxique SN1-V(-SN2) : ce qui compte pour lui, c'est de garder la perspective de l'actant agentif. Pour cela, il dispose de différents moyens : nom propre, (article+) nom, pronom et anaphore zéro, moyens qu'il utilise variablement en fonction de la position des SN dans l'énoncé. Rappelons que les deux derniers (pronom et anaphore ø) sont réservés au SN1, c'est-à-dire au SN en position initiale, donc pré-verbale. Ce SN typiquement 'contrôleur' et en topique peut être maintenu (en topique) à travers les énoncés successifs par des moyens implicites (anaphore zéro). Il a alors un statut spécifique et défini, dans un contexte de flux référentiel. L'anaphore ø est le procédé le plus économique pour faire une référence anaphorique à cet actant.

Perdue (1995) note une fréquente économie d'emploi pour les référents spécifiques, à travers l'utilisation du nom sans déterminant (N) par rapport à Art.+N. En position pré-verbale, N a une valeur référentielle définie (par défaut) et il est mis

en contraste avec Art.+N, réalisé sous la forme 'un+N', qui a un statut référentiel exceptionnel dans ce contexte. De même, en position post-verbale, N est indéfini par défaut, et Art.+N est réalisé par 'le+N' pour signaler un statut référentiel exceptionnel. D'après Perdue (1984), l'apparition tardive des SN explicitement marqués comme étant définis peut être lié à deux types de problèmes : celui des connaissances partagées (ou plus exactement "supposées partagées" par l'auditeur) et celui de l'ordre des mots. L'étude de Dietrich (1982) montre elle aussi que le caractère défini est d'abord marqué explicitement lorsqu'il n'est pas prévisible à partir de l'ordre des mots.

Tandis que le cadre SN1-V(-SN2) est utilisé dans des contextes de flux référentiel, le cadre V-SN2 est employé par les apprenants pour signaler une rupture référentielle dans un des quatre domaines (temps, lieu, procès, personnes), lors par exemple de l' "entrée sur scène" d'un personnage. Ce type d'énoncés répond à la question implicite "et après, qu'est-ce qui s'est passé ?". Le référent P est donc introduit en focus. Aucun protagoniste n'est présupposé, d'où la structure nominale du SN impliqué : dans ce contexte, SN2 n'est jamais un pronom.

ex : Andrea[6] : after + come back the brigade fire.
("puis les pompiers arrivent")

Même dans les contextes de flux référentiel, l'emploi du pronom de troisième personne est plutôt marginal pour l'ensemble des apprenants dans le type de discours analysé (récit de film). Un pronom explicite apparaît dans d'autres contextes, par exemple pour réintroduire le personnage principal en Topique (avec la forme forte du pronom : "lui"), ou lors d'un passage de la trame à l'arrière-plan.

SN1 comprend trois types d'expression permettant de maintenir la référence en Topique : l'anaphore zéro, le pronom et le SN défini plein (nom propre, déterminant+nom, ou nom tout seul). Les SN définis sont utilisés généralement pour désambiguïser le référent, lorsque l'emploi d'un pronom ou d'une anaphore zéro risquerait de créer un risque de malentendu du fait que d'autres référents potentiels se trouvent dans le discours précédent. En SN2, donc pour des actants en focus, la seule expression attestée dans le lecte de base pour le maintien de la référence est un SN

[6] apprenant italien de l'anglais dont l'exemple est cité dans Perdue 1995.

défini, ce qui entraîne des limites communicationnelles. Il en résulte que les référents en SN2 sont forcément sur-spécifiés, ce qui alourdit considérablement le travail référentiel de l'apprenant. Ce problème peut constituer, chez certains apprenants, une motivation pour un développement de leur lecte via l'acquisition de moyens syntaxiques comme les pronoms obliques.

Klein & Perdue (1993) ont relevé les 6 règles suivantes, caractéristiques (mais non sans exceptions) du mouvement référentiel des entités en anglais/français/allemand L2 :

1) Transition de 'rien' à Topique (introduction en Topique) :
   SN lexical, défini ou indéfini suivant le degré de familiarité.
2) Transition de 'rien' à Focus (introduction en Focus) :
   SN lexical ou nom.
3) Transition de Topique à Topique (maintien en Topique) :
   anaphore zéro, pronom anaphorique, SN lexical défini.

   (L'anaphore ø est employée uniquement si les deux énoncés sont immédiatement adjacents, avec un même topique)

4) Transition de Focus à Topique (maintien, mais avec changement de rôle) :
   pronom anaphorique, SN démonstratif.
5) Transition de Topique à Focus (maintien, avec changement de rôle) :
   SN lexical (probablement).
6) Transition de Focus à Focus (maintien en Focus) :
   SN lexical ou nom (probablement).

Il est à noter, d'après les données observées, que l'introduction d'un référent peut se réaliser en topique (cas 1) comme en focus (cas 2), et que le maintien se réalise le plus souvent de topique en topique ou de focus en topique (sous une forme plutôt pronominale dans ce dernier cas).

### 2. 2. 3. Référence à la personne au delà de la variété de base

Les stades post-basiques de l'acquisition se caractérisent par une organisation plus complexe des énoncés, à travers le développement de phénomènes morpho-syntaxiques comme celui du système pronominal et des moyens de focalisation.

### 2. 2. 3. 1. Développement du système pronominal

Après avoir employé les pronoms sous leur seule forme nominative, certains apprenants développent des moyens pour les utiliser en tant qu'obliques (ce qui correspond aux pronoms objet direct et indirect de la LC). Ceci leur permet une plus grande cohésion discursive en dehors de la configuration 'contrôleur en Topique' et l'établissement de doubles chaînes de référence. Grâce à ces moyens, l'apprenant peut en somme garder un référent en Topique tout en signalant une discontinuité de contrôle, et tout en gardant le principe du Focus en dernier.

ex : Gloria[7] : [le] tombe un bois sur la tête.
(« il lui tombe une poutre sur la tête »)

'*[le]*' est ici une forme idiosyncrasique, certainement empruntée à l'espagnol, mais ce qui importe ici, c'est l'émergence et le développement de moyens syntaxiques rendant les chaînes de référence personnelle plus cohésives. L'emploi de ce pronom anaphorique oblique entraîne en français l'utilisation par l'apprenant d'un nouveau cadre syntaxique : SN1 - SN4 - V
Ce cadre, qui marque le plus clairement le maintien du flux référentiel, se met en place tardivement et n'est pas acquis par tous les apprenants.

### 2. 2. 3. 2. Développement des moyens de focalisation

Il existe des contextes où les différentes contraintes qui sont en jeu dans la construction d'un discours entrent 'en compétition' : c'est le cas lorsque le locuteur veut signaler que l'actant contrôleur fait partie du focus, en réponse à une question du type : 'qui a fait cela ?' ou plus spécifiquement 'qui a volé le pain ?' dans une des scènes des "Temps Modernes"[8]. Cette mise en lumière du référent va à l'encontre de la contrainte sémantique qui place le contrôleur du procès en position initiale et en Topique, et de la contrainte discursive selon laquelle l'information en Focus est à la fin de l'énoncé. Elle passe par le recours à des moyens syntaxiques, un élément ou une structure permettant de marquer explicitement que le contrôleur constitue l'information en Focus. Les apprenants hispanophones du français utilisent très tôt

[7] apprenante hispanophone dont l'exemple est cité dans Perdue 1995.
[8] montage réalisé à partir du film de Chaplin 'Modern Times' et utilisé comme support dans le cadre du Projet ESF

l'expression '*[se]…[ke]*' comme approximation à la structure clivée 'c'est … qui/que' pour marquer le focus. Une seule apprenante distingue une forme nominative *[ki]* et une forme oblique *[ke]*.

ex : Gloria : [se] lui [ki] a volé le pain.

### 2. 2. 3. 3. Développement des moyens de marquage du topique

Hendriks (2000) s'est intéressée à la référenciation personnelle aux stades post-basiques et a étudié la construction de la cohésion discursive à travers l'acquisition des moyens linguistiques de marquage du topique en chinois et en français par deux types d'apprenants : des enfants en L1 et des adultes en L2 (sinophones apprenant le français). Parmi ces moyens, Hendriks a analysé dans les récits en français l'emploi des dislocations, consistant (d'un point de vue syntaxique) à détacher le référent topical en position initiale ou finale de l'énoncé, et les fonctions pragmatico-discursives qu'elles remplissent (cf. *supra* §1. 2. 6. 1. "ré-introduction" p.40).

Les locuteurs observés font appel à des principes sémantiques et pragmatiques pour organiser leur discours, principes particulièrement prépondérants en chinois qui est une langue à topique. Les résultats montrent que les enfants apprenants du français L1 font largement appel aux dislocations, mais qu'ils ont à acquérir les fonctions discursives qui leur sont liées. Quant aux apprenants adultes (chinois) du français L2, ils ont déjà acquis ces fonctions : en effet, ils utilisent aisément les dislocations pour marquer de façon appropriée une variété de fonctions discursives et pragmatiques. Cependant, les formes employées ne correspondent pas, du point de vue de la forme, à celles du français LC dans l'oral dit standard (certaines de ces formes font partie du registre familier).

Les apprenants sinophones se basent en quelque sorte sur la similarité (ressentie) entre les fonctions des constructions disloquées en français et celles du marquage du topique en chinois. En français L2, ils évitent les constructions topicalisées typiques de leur LM et ont recours à des dislocations pour le maintien ou l'introduction d'une entité, quoique dans une proportion moindre que les enfants en français L1 (cf. Hickmann & Roland 1990). Mais les fonctions exprimées par ces formes de marquage du topique coïncident dans une large mesure en chinois L1 et en

français L2 : ré-introduction, changement de statut informationnel d'un référent (de nouveau à donné), et contraste (surtout en L2). Les deux langues partagent les "conditions d'usage" de formes plus ou moins marquées, comme nous l'avons esquissé *supra* en évoquant les formes "faibles" et "fortes" des pronoms personnels (cf. §2. 1. 3. p.51) Hendriks note l'emploi chez les apprenants chinois de constructions disloquées en '*qui*' déviantes par rapport au français LC, phénomène qui avait également été relevé dans nos données narratives de locuteurs japonais avancés en milieu semi-guidé (Trévisiol 1995, 96).

ex : et la maman qui revient avec un ver de terre.[9]

Ces formes idiosyncrasiques semblent résulter de la concaténation de deux formes, présentative et disloquée, ayant la même fonction discursive de ré-introduction d'un référent animé.

exs : et il y a la maman qui revient avec un ver de terre (présentative)
et la maman, elle revient avec un ver de terre (disloquée à gauche)

Pour acquérir en L2 ces moyens d'organisation discursive, qui ont un marquage plutôt complexe en français, les apprenants adultes font donc appel aux connaissances acquises dans leur L1 en transférant une fonction sur des formes relativement neutres de la LC (cf. Trévise 1986), repérées dans l'input oral.

### 2. 2. 4. Référence à l'espace dans la variété de base

La référence à l'espace dans la variété de base a été principalement étudiée et décrite par Klein & Perdue (1992) et Perdue (1995) pour le récit, et par Carroll & Becker (1993) dans plusieurs types de tâche, narrative (récit de film) et descriptive (description d'image et indications scéniques), dans le cadre du programme ESF.

Klein & Perdue (1992), reprenant la terminologie 'Thème/Relatum' des domaines référentiels du temps et de l'espace, ont relevé dans les récits d'apprenants débutants l'agencement caractéristique "Thème–V–Relatum" pour faire référence à une entité en mouvement. Le référent humain est alors placé en SN1 et il est associé

[9] ex (cf. Trévisiol 1995) :
Megumi : mais malheureusement une dame qui a dit ENCORE "c'est pas CHAPLIN # c'est une fille qui a volé"

à un verbe de déplacement ou de position. Dans ce contexte, le Thème est représenté par l'entité (humaine) à localiser, et le Relatum est l'entité par rapport à laquelle le Thème est localisé. Il est à noter que dans les énoncés de ce type (répondant à la quæstio), le verbe de déplacement n'est pas toujours exprimé, notamment lorsqu'il peut être reconstruit à partir du contexte et de la relation entre le Thème et le Relatum. Cela correspond au cadre syntaxique : SN1–SPrép.

ex : Paula :

| et monsieur la boulangerie et madame | derrière la police *con* chaplin. |
|---|---|
| SN1 | SPrép |

Ceci étant dit, l'ordre 'Thème–Relatum' n'est pas une règle immuable. L'analyse des textes narratifs montre en effet que les apprenants, en adoptant le cadre syntaxique SPrép–SN2 (proche de V–SN2), réfèrent également à l'espace en position préverbale. Dans ce schéma qui présente un ordre particulier des constituants, on peut dire en termes spatiaux que le syntagme prépositionnel sert de Relatum à un nouveau Thème introduit en focus. Rappelons que V/SPrép-SN2 est utilisé par les locuteurs pour marquer une rupture dans un domaine référentiel et signaler à l'auditeur qu'il doit faire attention au déroulement de l'action. D'après Klein & Perdue (op.cit.), les apprenants se servent souvent, en s'appuyant sur ce schéma, d'un circonstant spatial pour contextualiser un référent qui est introduit (donc indéfini dans ce cas) ou réintroduit en SN2.

Paula : *dentr del* car de police + Chaplin + beaucoup de gens.
à côté de Chaplin [e] un petit garçon.

Ici, l'ordre constaté est 'Relatum–Thème', avec le Thème placé en Focus. Dans le deuxième exemple, Paula se sert d'une variante de ce cadre comportant la copule, SPrép–(Cop)–SN2, pour incorporer dans son discours des entités "non prévisibles".

Les circonstants de lieu (et de temps) sont généralement associés avec les deux variantes dynamique et stative de ce schéma, et offrent un cadre servant à contextualiser les procès et les entités moins prévisibles (Perdue 1995). Dans le récit interlangagier, la référence à l'espace serait donc facultative et mise au service de la structure informationnelle du texte produit en ce qui concerne la référence aux entités et aux procès.

La référence à l'espace dans les données ESF a été analysée plus spécifiquement par Carroll & Becker (1993) pour les paires de langues suivantes : l'anglais par des apprenants Punjabis et Italiens, l'anglais et l'allemand par des apprenants Italiens, et le français par des apprenants hispanophones et arabophones. Ces auteurs montrent que l'expression de l'espace constitue une tâche acquisitionnelle, en décrivant dès les premiers stades de l'acquisition comment les apprenants procèdent pour construire un système de référence, et comment ce système est réorganisé au fur et à mesure de l'appropriation de la langue étrangère.

Carroll et Becker ont reconnu dans l'ordre général d'acquisition des traits tout d'abord similaires à travers toutes les paires de langues source et cible, traits qui vont en se diversifiant par la suite. Elle définissent ainsi trois grands stades développementaux, dont les stades initiaux correspondent, d'après nos observations, à la variété de base identifiée par Klein & Perdue (cf. *supra* §2. 2. 1. 2. p.67).

Dans les premiers stades d'acquisition, les apprenants développent en premier lieu des moyens pour exprimer le parcours ou la direction prise par une entité-thème en mouvement, avant de développer des moyens servant à localiser un thème, à décrire où il se trouve.

La direction en français est encodée, comme nous l'avons vu précédemment, dans la racine du verbe (contrairement à l'anglais où elle est encodée dans des particules satellites du verbe). Pour exprimer la direction, les apprenants hispanophones et arabophones ont recours à une gamme de formes dérivées des verbes de déplacement de la LC, encodant des valeurs topologiques et projectives.

| | | |
|---|---|---|
| exs : | de la position source | : [*sɔrti*] / [*part*] |
| | vers la position cible | : [*ariv*]/ [*vjɛ̃/revjɛ̃*] |
| | de l'extérieur vers l'intérieur (et vice-versa) | : [*ãntr*] / [*sɔrti*] |
| | vers le haut / vers le bas | : [*mɔ̃nte*] / [*desãnd*] |
| | le long d'un parcours non borné | : [*pas*] |

Pour la localisation, le système de référence développé par les apprenants leur permet de faire, avec des moyens restreints, une distinction entre :

- la localisation d'un Thème à l'espace délimité par le Relatum (sans spécification du sous-espace impliqué)

  ex : phrases nominales et ordre fixe de mention 'Thème – Relatum'

- la localisation d'un Thème dans l'espace de voisinage du Relatum

  ex : équivalents de la forme transparente *'côté'*.

Ces résultats montrent donc la sélection, dès les stades élémentaires, des domaines spécifiques de référence tels que la direction et la localisation, et la mise en place d'un système basique de référence, qui reflète l'organisation de la LC en ce qui concerne l'encodage de la direction.

### 2. 2. 5. Référence à l'espace au delà de la variété de base

Nous nous baserons ici sur la même étude de Carroll & Becker (1993) concernant la référence spatiale, mais aux stades post-basiques de l'acquisition, correspondant au deuxième stade et au stade final délimités par ces auteurs. C'est à partir de ce niveau-là que des différences interlingues se font jour dans l'ordre acquisitionnel : l'input linguistique joue un plus grand rôle pour déterminer l'itinéraire acquisitionnel.

Dans la deuxième phase, trois développements majeurs sont observés :

a) Localisation par rapport à des sous-espaces topologiques : les apprenants acquièrent des moyens pour exprimer l'espace intérieur et l'espace frontière du Relatum (*dans, sur*) dans des relations statiques. Ces deux types d'espace sont explicitement marqués avec des Relata dans des contextes prototypiques (contenants à 3 dimensions, surfaces planes). Dans les autres cas, c'est la relation non spécifique, dite canonique, de localisation à l'espace du Relatum qui est exprimée (*en, avec*).

b) Acquisition de moyens pour exprimer des relations projectives, déterminés par la transparence fournie par les expressions locatives de la LC. Les formes dénotant la direction ne sont plus restreintes aux seuls contextes du déplacement, et permettent la localisation par rapport à un espace supérieur/inférieur (*en haut*/ *en bas*, [*su*]), frontal (*en face de*), latéral (*droite*/*gauche*).

c) Acquisition de la distinction déictique (*here* versus *there* en anglais). Les

moyens déictiques des phases initiales (équivalents de '*there*' + geste désignant l'objet en question) sont intégrés dans un système contrastif inclusion/non inclusion, défini par rapport au point de vue du locuteur.

Dans la dernière phase, la diversification dans le cours du développement interlangagier se poursuit. Cette variabilité résulte non seulement des différences dans l'organisation des LC, mais aussi des stratégies individuelles mises en place par les apprenants et déterminées entre autres par leurs contacts avec la LC et leur progrès.

Les apprenants de français développent des moyens pour encoder :

a) des sous-espaces projectifs, notamment sur l'axe sagittal, par extension des contextes d'emploi de la forme '*en face*' et son opposition à '*derrière'* avec des Relata intrinsèquement orientés.
b) des espaces définis par deux Relata : seuls les apprenants hispanophones acquièrent les moyens de la LC pour la relation d'interposition grâce à la similarité phonétique et sémantique avec la LS (*entre*).

Des apprenants de LS et LC différentes commencent donc par exprimer les mêmes concepts spatiaux, et leur progression est largement comparable à travers les différentes paires de langues. A travers les résultats de cette étude interlingue, Carroll et Becker démontrent que l'ordre d'acquisition est dirigé par les concepts sous-jacents des langues concernées et non par leurs traits formels. L'ordre général observé est le suivant :

– l'acquisition d'expressions concernant la direction précède celle concernant la localisation ;
– dans le système de référence à la localisation, les relations topologiques (constantes) sont acquises avant les relations projectives (variables) ;
– dans les relations topologiques, l'espace intérieur est dénoté avant l'espace frontière ;
– dans les relations projectives, la verticalité est exprimée avant les autres dimensions, et l'axe latéral est exprimé avant l'axe sagittal.

Une étude interlingue de Carroll, Murcia-Serra, Watorek & Bendiscioli (2000), se penchant sur des stades d'acquisition plus avancés, traite de l'organisation de l'information dans le discours descriptif. Les auteurs ont travaillé sur les données de deux types de locuteurs, à savoir des apprenants anglophones et hispanophones de l'allemand et des natifs anglophones et germanophones, face à la même tâche discursive. Carroll et al. ont analysé les moyens utilisés pour l'introduction et le maintien de la référence (liés à la perspective, spatiale ou centrée sur les entités, prise par les locuteurs) ainsi que l'ordre des mots (Thème-Relatum ou Relatum-Thème).

D'après les résultats de cette étude, les apprenants avancés développent des moyens syntaxiques formels proches de ceux de la LC, mais les principes fondamentaux de l'organisation discursive, sous-jacente à la structure informationnelle des énoncés, divergent et reflètent encore ceux de leur LM. Les auteurs font remarquer que le domaine référentiel sélectionné (espace ou entités) dans l'organisation de l'information contraint la structure informationnelle et influe sur les moyens linguistiques adoptés pour l'introduction (phrases locatives ou existentielles) et le maintien de la référence (adverbes spatiaux ou mots nominaux). Cette étude a cherché à voir dans quelle mesure les locuteurs d'une langue ayant une perspective centrée sur les entités (comme l'anglais et l'espagnol) s'appropriaient la perspective spatiale de l'allemand. Ainsi, les apprenants anglophones utilisent bien les moyens locatifs (et non existentiels) de la LC pour introduire la référence, mais les expressions locatives employées pour maintenir la référence sont déterminées par le concept spatial de "place" (par opposition au concept de "space"). Ces concepts de "place/space" reflètent la perspective prise par le locuteur pour structurer l'espace.

Or, celui de "place" est basé sur les entités et non sur l'espace proprement dit[10]. Quant aux apprenants hispanophones, ils ne se rapprochent de la perspective spatiale de la LC que dans le maintien de la référence, par l'emploi de formes orientées par l'espace. Une perspective basée sur les entités dans l'organisation de l'information est donc encore à l'œuvre dans l'interlangue de ces deux groupes

[10] Carroll et al. définissent une 'place' comme un endroit délimité par un objet et ses limites extérieures, et un ‘space’ comme un endroit s’étendant entre les ‘places’ délimitées par les objets.
exs : a. Close to the center there is a playground.
b. There is a boy on the playground under a tree. (place)
c. *Further on toward the right-hand side* is a house with a restaurant. (*space*)

d'apprenants avancés, ce qui traduit à une conceptualisation différente de celle des germanophones en L1. La grammaire de l'allemand prédispose ses locuteurs natifs à conceptualiser cette tâche autour du domaine de l'espace.

Ces résultats posent le problème du transfert, déjà présenté dans des travaux antérieurs sur l'acquisition de l'anglais par des apprenants chinois et japonais (Schachter & Rutherford 1979, cf. *supra* I-§2. 2. 1. p.17).

Watorek (1996, 1998a) s'est elle aussi intéressée au transfert et à la référence spatiale dans le cas de deux langues romanes typologiquement très proches, l'italien et le français. Elle a comme dans l'étude précédente (Carroll et al. op.cit.) analysé et comparé la référence à l'espace dans des productions d'apprenants avancés (italophones apprenant le français) et de locuteurs natifs (italophones et francophones) dans une même tâche descriptive : une description d'affiche. Alors que les résultats obtenus fournissent peu d'éléments concernant l'influence de la LM de l'apprenant, ils sont interprétés comme tendant vers un "traitement prototypique" de la tâche. Ce traitement se traduit par la mise en relation d'un Thème et d'un Relatum avec les moyens linguistiques les plus disponibles dans le lecte d'apprenant et les plus opératoires pour la tâche en question. Quant à la construction de la cohérence du discours et à la perspective adoptée, les apprenants italophones privilégient comme en LC le domaine des entités, mais les référents sont soit sur-explicités, soit laissés trop implicites par rapport au co-texte (énoncés antérieurs) et au contexte.

### 2. 2. 6. Travaux ESF sur la référence au temps

Klein, Dietrich & Noyau (1993, 1995) ont étudié, dans le cadre du programme ESF, l'acquisition de la référence temporelle par 20 locuteurs migrants ayant différentes langues source et cible, dans des récits personnels et des récits de film ('Les Temps Modernes', cf. *infra* §4. 3. p.115). Parmi les traits communs qui ont été dégagés, les auteurs soulignent :

– l'absence de moyens grammaticaux pour marquer la temporalité, tout au moins aux stades initiaux. Celle-ci est d'abord exprimée par des moyens pragmatiques, puis lexicaux, et enfin grammaticaux.

– la priorité donnée à la localisation temporelle. L'aspect ne joue pas un rôle aussi

important que dans les langues naturelles flexionnelles et dans l'acquisition d'une L1.

– une grande similarité dans la structure du processus d'acquisition, mais une variabilité considérable dans la réussite finale.

– l'absence d'une influence significative de la langue maternelle (L1) dans l'acquisition de la temporalité.

#### 2. 2. 6. 1. Référence temporelle aux stades pré-basiques

Dans la variété pré-basique (correspondant à la structuration nominale), les verbes sont utilisés sans compléments et ne sont pas fléchis, ou du moins ne présentent pas de flexion fonctionnelle. Les textes narratifs sont organisés selon des principes pragmatiques tels que 'Focus en dernier' et l'ordre naturel/chronologique des événements (cf. *supra* §2. 1. 5. 2. p.61). La temporalité est donc basiquement exprimée à travers le principe de l'ordre naturel et l'emploi d'expressions semi adverbiales.

#### 2. 2. 6. 2. Référence temporelle dans la variété de base

A ce stade de développement de l'interlangue, la flexion verbale n'apparaît toujours pas. Les verbes lexicaux sont employés sous une forme de base, qui peut être le radical du verbe, l'infinitif ou une forme fléchie généralisée de la LC (proche du présent en français L2), et il n'y a généralement pas de copule. Les apprenants s'appuient principalement sur un nombre croissant d'adverbes temporels, de plus en plus variés tels que : des adverbes de position de type calendaire, des adverbes anaphoriques exprimant la relation 'APRÈS' (postériorité), quelques adverbes déictiques comme *'hier'*, *'maintenant'*,… Il n'y a donc pas de marquage morphologique du temps, ni de l'aspect. Ceci n'empêche pas pour autant les apprenants de pouvoir exprimer la localisation d'un événement par rapport à un autre, en spécifiant un intervalle temporel (un Relatum) et en situant l'événement en question (un Thème) par rapport à ce repère, suivant trois principes :

1) Au début du discours, un intervalle temporel est fixé : c'est le temps topique initial TT1. Celui-ci peut faire l'objet d'une introduction explicite (adverbe de

position) ou non (temps de l'énonciation = temps topique par défaut). TT1 sert alors de Relatum à tous les temps topique suivants (TT2, TT3,…).

2) Si l'intervalle temporel dont il est question (le temps topique) est donné, TTi+1 (le temps topique de l'énoncé suivant) est soit maintenu, soit changé. S'il est maintenu, rien n'est marqué. S'il est différent, il est soit explicitement marqué par un adverbe en position initiale, soit exprimé par le "principe de l'ordre naturel" (PON) : dans ce dernier cas, il découle du principe organisationnel selon lequel "l'ordre de mention correspond à l'ordre des événements", et qui fait que cet intervalle est plus ou moins adjacent à droite de TTi. Rappelons que le PON prévaut uniquement dans les énoncés de la trame des textes narratifs, répondant à la quæstio : "qu'est-ce qui s'est passé pour P ensuite ?".
3) Le temps de la situation d'un énoncé est ensuite exprimé par rapport à cet intervalle temporel de référence. La relation de TSit (le Thème) par rapport à TT (le Relatum) est toujours "plus ou moins simultanée" : TT peut être inclus dans TSit, ou TSit dans TT, ou encore les deux à la fois (TSit *con*[11] TT) et donc de manière véritablement simultanée.

Nous voudrions revenir sur le deuxième principe présenté ci-dessus. Dans la variété de base, rappelons qu'il n'y a pas de morphologie verbale. Or, comme nous l'avons vu, la quæstio régissant les textes narratifs observés (récits de film) est : "qu'est-ce qui se passe (pour P) en T*i+1* ?". D'après cette quæstio, l'intervalle T*i+1* est borné à gauche et à droite, ce qui veut dire que les événements racontés sont forcément présentés perfectivement et font partie de la trame. Les états, quant à eux, appartiennent à l'arrière-plan, à moins d'être explicitement délimités (par un adverbe par ex.). Sans morphologie verbale, la seule relation possible entre deux événements racontés successivement est donc 'APRES'.

D'autre part, la variété de base ne permet pas de faire une différenciation aspectuelle (perfectif/ imperfectif) par des moyens formels, autrement dit d'exprimer la différence entre "TT inclus dans TSit" (imperfectif) et "TSit inclus dans TT" (perfectif). Elle permet par contre de différencier "TSit simultané à TT" (TSit con TT) et "TSit avant TT" grâce à des marqueurs de borne, c'est-à-dire des mots servant

[11] TSit *con* TT = TSit contemporain à TT.

à marquer le début ou la fin d'une situation. La relation par défaut entre le Relatum et une situation localisée, et entre deux situations liées dans le discours, est 'AT' (TSit con TT et TSit1 con TSit2), et cette relation est le plus souvent implicite. Toutefois, tous les apprenants développent des moyens subordonnés pour marquer cette relation topologique, moyens qui apparaissent tôt par rapport à ceux marquant les relations d'ordre 'APRES' et 'AVANT' (Dietrich et al. 1995) : en français L2, la subordination temporelle avec *'quand'*, proche de l'espagnol *'cuando'*, est alors utilisée par les hispanophones pour marquer la concomitance de deux procès (Perdue 1995).

Perdue (op.cit.) relève dans la production de Paula un emploi fonctionnel des adverbes (circonstants) de temps, qui vient pallier à l'absence de régularité dans la morphologie verbale. La structure temporelle du récit suit une règle de base selon laquelle les énoncés de la trame font avancer le récit et sont reliés par *'et'* pour marquer la progression temporelle. Ce terme apparaît typiquement dans des contextes de flux référentiel. Cette régularité est mise en contraste avec un marquage explicite de l'intervalle temporel suivant (par '*après'*) lorsqu'il y a par exemple un 'saut temporel' ("Sprung" cf. Klein & von Stutterheim 1987) entre deux événements dans le récit. Perdue complète cette explication par une autre observation : l'apprenante marque également l'intervalle temporel dans des contextes où il n'y a pas de 'saut' à proprement parler, mais une rupture référentielle dans d'autres domaines (procès, protagonistes, espace). Dans ces cas-là, comme nous l'avons vu pour la référence spatiale dans le récit, le circonstant de temps sert de Relatum à un nouveau Thème car ce dernier, étant inattendu (rupture), a besoin d'être contextualisé. La locutrice marque ainsi, à l'intention de l'auditeur, les énoncés où le nouveau repérage temporel implique un nouveau cadre spatial, ou de nouveaux protagonistes, ou encore la référence à une nouvelle série d'événements.

#### 2. 2. 6. 3. Référence temporelle au delà de la variété de base

Klein et al. (1993) ont observé les points communs suivants concernant le développement de la temporalité chez les apprenants dits avancés :

1) Il y a d'abord coexistence de plusieurs formes morphologiques sans fonctions appropriées. Plusieurs formes fléchies sont employées sans exprimer de con-

traste fonctionnel entre elles. "La forme précède la fonction, ou plus exactement la variation formelle précède l'usage fonctionnel" (p.108, notre traduction).

2) Par la suite, le développement est lent, graduel et continu. Les auteurs soulignent pendant longtemps la coexistence d'usages corrects et incorrects du point de vue de la LC. Par rapport à ce point, "l'acquisition d'une langue ressemble davantage à la lente maîtrise d'un savoir-faire, comme savoir jouer du piano, qu'à un accroissement de savoirs, comme l'apprentissage d'une formule de mathématiques" (p.109, notre traduction).
3) Le marquage temporel précède le marquage aspectuel, quelle que soit la LS de l'apprenant et même si cette dernière a un marquage grammaticalisé de l'aspect (comme l'arabe). Le temps est donc acquis en premier.
4) La morphologie irrégulière précède la morphologie régulière, même si cette dernière paraît plus simple. Le processus acquisitionnel observé ici n'est pas caractérisé par l'apprentissage de règles mais par la sélection dans l'input d'éléments individuels et la lente généralisation de ces éléments. Les auteurs font toutefois remarquer que tel n'est pas le cas des apprenants Turcs de l'allemand, qui ont reçu un enseignement préliminaire de l'allemand et ont intégré des règles grammaticales : ces apprenants manifestent donc un processus différent, ce qui est tout à fait pertinent pour notre étude. On peut en effet supposer que le contexte d'apprentissage/acquisition joue un rôle dans le parcours acquisitionnel de l'apprenant. L'acquisition d'une L2 telle qu'elle est observée en milieu social est inductive et très orientée sur l'input, contrairement à ce qui se passe en milieu scolaire.

Klein et al. ont relevé des tendances générales communes à tous les apprenants, selon lesquelles les moyens d'expression de la temporalité suivent une progression allant :

- de l'implicite à l'explicite,
- du lexical au grammatical,
- du simple au complexe,
- des relations topologiques (Thème in/con Relatum) aux relations d'ordre (Thème avant/après Relatum),
- de la relation 'APRES' à la relation 'AVANT',
- du Relatum déictique (*maintenant*, *hier*) au Relatum anaphorique (*plus tard*, *avant*).

Le développement de la subordination fait partie des moyens complexes permettant à l'apprenant de sortir des contraintes d'ordre pragmatique et discursif (dont le PON) et d'aller vers le syntaxique. Par cette opération de hiérarchisation de l'information, Klein & Perdue (1993) observent que les apprenants acquièrent des moyens pour :

1) donner un cadre aux paroles, pensées, perceptions des personnages.
2) mettre des événements en arrière-plan (en Topique de l'énoncé) afin de fournir une contextualisation temporelle à l'énoncé suivant, en utilisant *'quand'*, *'pendant'* et des équivalents.
3) assigner des propriétés à un protagoniste lorsque son repérage par un SN plein défini est insuffisant pour l'identifier (par ex. par des actions auxquelles il a participé). ex. Andrea[12]: the woman *che* work in the cooking (=kitchen).
4) indiquer des causes et des buts.

Dans ces quatre types de contexte faisant partie de l'arrière-plan, la chronologie des événements est souvent violée et c'est ici que les apprenants commencent à marquer explicitement les relations temporelles d'antériorité ('AVANT'), de simultanéité ('CON'), de postériorité ('APRES'), alors que les principes organisationnels de la variété de base ne leur permettaient qu'un marquage plus ou moins explicite (par des moyens adverbiaux et/ou discursifs) de la relation 'APRES'. C'est donc dans certains contextes de l'arrière-plan qu'ils développent initialement le marquage temporel et aspectuel.

Récit personnel vs récit de fiction :

Il faut préciser les différences qui s'opèrent entre les différents types de récit, autrement dit le récit de film et le récit personnel pour la localisation temporelle. Dans le récit personnel, contrairement au récit de film, le repère fondamental pour l'expression du temps est constitué par le moment de la parole, enchâssé dans l'ici et maintenant de la conversation. Les moyens temporels explicites les plus précoces sont des expressions adverbiales repérées par rapport au temps de l'énonciation (*'maintenant'*, *'aujourd'hui'*,…). Il s'agit donc d'un repérage déictique. L'autre type de repérage à effectuer est celui concernant l'ordonnancement des procès de la

[12] apprenant italophone de l'anglais, exemple cité dans Klein & Perdue (1992)

trame et le positionnement des procès de l'arrière-plan par rapport à ces derniers. C'est un repérage anaphorique. Un récit personnel requiert ce double repérage, tandis qu'un récit de film se passe du premier. En effet, ce qui compte dans ce type de récit n'est pas d'ancrer son discours dans un temps passé "réel", mais de situer les événements les uns par rapport aux autres en exprimant des relations temporelles entre eux. Dans ce repérage anaphorique, la relation temporelle fondamentale, donnée par la structure même du récit, est 'APRES'. Ce type de repérage rend la morphologie du passé tout à fait redondante, ce qui explique le fait que dans ce type de récits, les locuteurs natifs (notamment les francophones et germanophones) font la plupart du temps une narration au présent, en employant un temps non déictique car non repéré par rapport au moment de la parole.

## 3. Quelques spécificités du japonais et points de comparaison avec le français et l'anglais

Dans cet aperçu sur le japonais, nous allons essayer de présenter certains points spécifiques à cette langue, en relation avec notre problématique : l'expression linguistique de la référence aux entités, au temps et à l'espace. Nous ferons parfois des comparaisons avec les 2 autres systèmes impliqués dans notre étude.

### 3. 1. Ordre des constituants

Le japonais est classifié comme une langue altaïque à ordre canonique SOV. Le prédicat est donc en position finale, contrairement au français et à l'anglais (ordre SVO). Un autre ordre immuable concerne les rapports de détermination : les déterminants précèdent les éléments déterminés. Cet ordre déterminant/déterminé se retrouve dans tous les types de constituants (Kuno 1973) :

a) les fonctions grammaticales des mots nominaux sont exprimées par des particules postposées.
b) le démonstratif, le numéral (+classificateur) et les adjectifs descriptifs précèdent le nom dans cet ordre.
c) le nom génitif précède le nom dans les rapports de possession.
d) la phrase relative précède le nom qu'elle affecte.

e) la proposition subordonnée précède la principale.
f) le nom propre précède le nom commun.
g) l'adverbe précède le verbe qu'il affecte.
h) les auxiliaires suivent le verbe principal.

Notons que cet ordre de détermination est à l'inverse du français, même s'il s'avère possible pour b) et g) dans certains contextes. Il correspond à celui de l'anglais, en b), c) et g). Rappelons que l'anglais a un ordre des mots plus fixe que le français, qui a lui-même un ordre plus rigide que le japonais.

Mise à part la contrainte selon laquelle le prédicat (verbal, adjectival ou nominal) apparaît en position finale de la phrase, le japonais a en effet un ordre des mots relativement libre. Ainsi, le sujet et l'objet direct n'ont pas de place fixe dans l'énoncé et l'objet peut parfois précéder le sujet (OSV).

### 3. 2. Dépendance contextuelle

Le japonais est ressenti par un apprenant occidental comme une langue à la fois redondante et elliptique. Redondante car elle ne fait pas souvent appel à son système pronominal et privilégie dans certains contextes discursifs l'emploi d'un SN plein à celui d'un anaphorique. Quant à l'aspect elliptique de cette langue, il est dû à la part de l'implicite, très importante en situation de communication. La grande dépendance de cette langue vis-à-vis du contexte extra-linguistique permet en effet l'effacement fréquent de plusieurs éléments (Shibatani 1990). La proportion des éléments non exprimés, mais compris, est donc beaucoup plus grande qu'en français et en anglais, et le rôle du contexte est déterminant pour l'intercompréhension entre deux locuteurs. On mise davantage sur la capacité d'inférence de l'interlocuteur, et ceci se reflète dans la structure des énoncés.

Le haut degré de dépendance contextuelle vient se refléter dans l'absence de ces éléments compris dans l'expression de surface. A titre d'exemple, contrairement au marquage obligatoire du sujet en français et en anglais, le "sujet" grammatical en japonais se distingue par son caractère dispensable et non déterminant de la forme verbale. C'est un complément du prédicat parmi d'autres et il est d'ailleurs le plus souvent non exprimé. S'il est marqué explicitement (par GA), ce sera pour le

désambiguïser par rapport à d'autres "sujets" possibles (cf. §3. 3. 2. 2. p.93).

## 3. 3. Référence aux entités : catégories grammaticales de la langue source

### 3. 3. 1. Particules casuelles et relationnelles

Contrairement à l'anglais et au français, qui sont prépositionnels, le japonais est une langue à postpositions sous forme de particules. Ces particules peuvent être "casuelles", relationnelles ou énonciatives. Pour la construction des énoncés, le japonais fait appel aux particules relationnelles WA (thématique) et MO (inclusif), ainsi qu'aux particules "casuelles" telles que GA nominatif (sujet), O accusatif (objet) et NI datif. Ces dernières expriment la fonction syntaxique des SN auxquels elles se rattachent. Nous nous intéressons dans cette étude à GA, WA et MO.

La particule GA exprime la fonction syntaxique 'nominative' (sujet) de l'élément nominal qu'elle détermine.

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ex 1 : | *Taro* | ***GA*** | *Kazuko* | ***NI*** | *furansugo* | ***O*** | *oshieta.* | |
| | | NOM | | DAT | français | ACC | avoir enseigné | |

« Taro a enseigné le français à Kazuko »

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ex 2 : | *kinô* | *(watashi* | ***WA)*** | *restoran* | ***DE*** | *oishî* | *sushi* | ***O*** | *tabemashita.* |
| | hier | je | TOP | restaurant | LOC | délicieux | sushi | ACC | avoir mangé |

« hier, j'ai mangé des sushis délicieux au restaurant »

Comme l'illustrent ces exemples, il n'y a pas de phénomène d'accord en genre et en nombre sujet/verbe, adjectif/nom, pas de distinction morphologique masculin/féminin, singulier/pluriel, mais des particules casuelles postposées aux SN et leur attribuant une valeur grammaticale ou sémantique. Du reste, les particules casuelles (et notamment GA et O) ne sont pas toujours nécessaires lorsque le contenu de la relation avec le segment conclusif est évident, et sont donc souvent omises dans la langue parlée. Ceci contraste avec la morphologie (nominale, adjectivale et verbale) du français où le genre et le nombre sont fortement grammaticalisés et obligatoirement marqués. Le japonais se rapprocherait davantage de l'anglais, beaucoup moins complexe morphologiquement.

D'autre part, si les SN ne sont pas précédés d'articles (absents du système

des déterminants), ceci ne veut pas dire pour autant que la notion de détermination soit totalement étrangère à la langue japonaise : les particules WA et GA peuvent, dans certains contextes, apporter des indices sur le caractère défini ou indéfini des éléments qu'elles affectent.

### 3. 3. 2. Les particules WA et GA

WA et GA intéressent depuis longtemps les linguistes qui s'attachent aux problèmes de sujet et de topique. Le japonais est à la fois une langue à sujet et à topique : il se trouve au centre de la dichotomie sujet/topique dans le sens où il possède un archétype de construction topicale (avec le marqueur WA), tout en ayant la notion de sujet qui joue un rôle important dans son organisation syntaxique (avec le marqueur GA) (cf. Li & Thompson 1976). Il est dans ce sens plus proche du français parlé que de l'anglais. En effet, le français (oral) se comporte souvent comme une langue à topique et partage plus de traits communs avec le japonais que l'anglais, à l'ordre plus rigide (cf. Lambrecht 1994).

#### 3. 3. 2. 1. La particule WA : thématisation et contraste

Caractéristiques générales

WA annonce généralement ce dont on va parler, le thème (ou topique) de l'énoncé. Tout comme le sujet syntaxique de surface, rarement marqué explicitement (par GA), le thème peut être lui aussi implicite. S'il est marqué, il est suivi de la particule WA et placé généralement en début d'énoncé. La thématisation est un phénomène généralisé, totalement intégré dans la langue japonaise (orale et écrite). Un grand nombre d'éléments nominaux peuvent subir cette opération : la thématisation intéresse tout le système des particules casuelles (GA nominatif, O accusatif, NI datif,...). En effet, WA peut affecter le sujet grammatical ou tout autre élément (objet, lieu,...) dans l'énoncé.

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ex 3 : | *Taro* | ***WA*** | *Tôkyô* | ***E*** | *itta.* | |
| | | TOP | | LOC | être allé | « Taro, il est allé à Tokyo » |
| ex 4 : | *sono* | *êga* | ***WA*** | *mô* | *mimashita.* | |
| | (Dém) | film | TOP | déjà | avoir vu | « Ce film, je l'ai déjà vu » |

Dans l'ex 3, WA remplace GA "sujet" tandis qu'il est employé en lieu et place de O "objet" dans l'ex 4. Comme on le voit, il n'y a pas de marquage de la fonction grammaticale du SN thématisé, qui est neutralisée par WA. Du reste, le thème n'est pas relié au reste de l'énoncé par un lien d'ordre syntaxique (pronoms anaphoriques,...). Le lien sémantique est dominant. Le thème est donc grammaticalement plus indépendant qu'en français.

Information ancienne/nouvelle

Shimamori (1991) rappelle la distinction thème/rhème, topique/commentaire qui est souvent faite en termes de donné/nouveau. Le thème est l'élément donné par la situation, le contexte, alors que le rhème est la partie de l'énoncé ajoutant quelque chose de nouveau par rapport au thème et constituant le centre d'information transmise à l'interlocuteur. Le thème fait donc appel aux connaissances communes (partagées) entre les participants à la communication. De plus, il est lié à l'énonciation plutôt qu'au sens porté par le prédicat.

Le thème est situationnel ou générique (dans ce dernier cas, il désigne des objets universels ayant un référent unique). Le thème situationnel peut être :

- anaphorique s'il réfère à une expression antérieure,
- déictique s'il renvoie à une personne ou une chose présente mais non déterminée antérieurement,
- déterminé par le savoir extra-linguistique s'il fait intervenir des données communes au locuteur et à l'interlocuteur sur la situation sociale, culturelle ou personnelle.

Thème implicite

Le thème est explicitement marqué par WA, mais comme nous l'avons mentionné plus haut, il peut être également implicite : il se manifeste alors sous la forme d'une ellipse contextuelle (ex 5b) ou situationnelle (ex 6).

ex 5 : a) *Tanaka san* ***WA*** *mai* *nichi* *gakko* *e* *iku.*
M.Tanaka TOP chaque jour école LOC aller

« Monsieur Tanaka va tous les jours à son école »

b) *kaeru* *to* *terebi* *o* *miru.*
rentrer (Non Passé) quand télé ACC regarder

« quand (il) rentre, (il) regarde la télé »

ex 6 : *(watashi **WA**) Suzuki desu.*
je TOP (Aux) « (je suis) M. Suzuki »

Le thème ou topique peut donc n'être mentionné qu'une fois et se rattacher aux prédicats des énoncés suivants jusqu'à l'apparition d'un nouveau thème, ce qui contribue à la cohésion textuelle. WA joue ainsi un rôle important au niveau du discours, contrairement aux particules casuelles comme GA, qui ne fonctionne qu'au niveau de la phrase.

Ordre des mots

WA montre le point de vue du locuteur vis-à-vis du contenu factuel de l'énoncé. Son emploi relève d'un emploi subjectif : pour présenter un même fait, le locuteur peut choisir, selon son centre d'intérêt et/ou les connaissances communes entre lui et l'interlocuteur, différents composants de l'énoncé comme thème. Ceci aboutit à une classe d'énoncés possibles, qui évoque la notion culiolienne de "famille paraphrastique" et vient rappeler qu'"il n'existe pas d'énoncé isolé, tout énoncé est un parmi d'autres, épinglé par l'énonciateur dans le paquet des énoncés équivalents possibles" (Culioli 1973, p.86).

On peut ainsi détacher plusieurs constituants dans un ordre libre, choisi en fonction de ce que l'on veut exprimer et/ou du contexte discursif, sans entraîner de modification au niveau de l'organisation grammaticale de l'énoncé.

exs (tirés de Tamba & Terada 1991) :

ex 7 : *nihon kara **WA** tegami ga kimashita.*
Japon LOC TOP lettre NOM être arrivé
« du Japon, il y a une lettre qui est arrivée » (pas un paquet)[13]

ex 8 : *tegami **WA** nihon kara kimashita.*
« la/cette lettre, elle est arrivée du Japon »

Contraintes syntaxico-sémantiques

D'autre part, le thème subit une forte contrainte de détermination. Il y a des cas où la thématisation est impossible, d'autres où elle est au contraire obligatoire (si l'on doit choisir entre WA et GA).

[13] On part du principe que dans cet énoncé, l'intonation porte sur GA. Lorsqu'elle porte sur WA, l'interprétation est plutôt contrastive (« du Japon et pas d'ailleurs »)

– Elle est impossible :

- avec un SN indéfini comme, par exemple, un SN modifié par un numéral (+un classificateur pour les personnes). Dans ce cas, on doit utiliser GA.

ex 9 : *hitori* *no* *otoko* ***GA*** *te* *o* *ageta.*
un (Class) GEN homme NOM main ACC avoir levé

« un homme a levé la main »

- avec un SN dans une construction existentielle servant à introduire un référent dans le discours.

ex 10 : *niwa* *ni* *otoko* ***GA*** *iru.*
jardin LOC homme NOM il y a

« il y a un homme dans le jardin »

- dans les subordonnées en général : le SN sujet est alors affecté par GA.

ex 11 : *(anata* *WA)* *John* ***GA*** *nihongo* *ga*[14] *dekiru* *koto* *o*
vous TOP John NOM japonais ACC pouvoir Nomin ACC

*shitte imasu* *ka.*
savoir (Asp) (Interr)

« Savez-vous que John parle le japonais ? »

– Elle est obligatoire :

- dans les énoncés génériques.
- en situation dialogique avec les 2 premières personnes (qui sont prédisposées au statut de thème de par leur caractère présupposé sur le plan énonciatif). Si WA est remplacé par GA, cela entraîne une lecture de focalisation, ce qui donne une autre valeur (cf. *infra* §3. 3. 2. 2. p.93).
- si 2 éléments ont déjà été introduits dans le discours (par GA), la 2ème occurrence d'un des éléments déclenche normalement la thématisation et le syntagme acquiert alors le statut de défini contextuel (Kuno 1973).

Nous reviendrons plus loin sur cette dernière contrainte (cf. §3. 3. 2. 3. p.98), qui sera réexaminée en regard de nos données.

Construction 'à double sujet'

La construction dite "à double sujet" permet d'employer WA et GA dans une

[14] GA marque ici l'objet *'nihongo'* (le japonais) du verbe *'dekiru'* (pouvoir) dans la prédication secondaire nominalisée en *'koto'* (le fait que) : on trouve ce marquage particulier (et obligatoire) de l'accusatif par GA avec des prédicats statifs exprimant la capacité, le goût (ex : *'suki'*=aimer) ou le désir (exs : *'tabetai'* =vouloir manger, *'hoshii'* =avoir envie).

seule et même phrase et dissocie le sujet syntaxique (affecté par GA) du thème ou topique (affecté par WA).

ex 12 : *Yamada san* ***WA*** *okusan* ***GA*** *byôki da.*
M. Yamada TOP femme NOM malade (Aux)

« M. Yamada, sa femme, elle est malade »

La représentation syntaxique de cet exemple coïncide avec celle d'une construction thématisée "non normative" (dislocation non morphosyntaxique) en français. Le thème est complètement indépendant syntaxiquement du reste de l'énoncé, contrairement à ce qui se passe en français où l'anaphorique "*sa*" relie le thème à la proposition.

Mikami (1960) rappelle que WA concurrence et absorbe certaines particules casuelles comme NO (génitif), GA (nominatif), O (accusatif), NI et DE (locatifs temporels ou spatiaux). Si WA dans cette construction absorbe NO, NI ou DE, cela veut dire que le "sujet global" (thème) entretient, avec le "sujet local" (syntaxique) marqué par GA, une relation qui peut être d'appartenance, de localisation temporelle ou spatiale. C'est celle d'appartenance qui serait sous-jacente dans l'exemple ci-dessus, WA ayant absorbé NO (*Yamada san NO okusan* =la femme de M. Yamada).

Fonctions de WA

Selon l'analyse de Kuno (op.cit.), WA remplit 2 fonctions : une fonction thématique (faible) et une fonction contrastive (forte).

- WA est **thématique** lorsque le locuteur choisit un élément donné et le distingue du reste, sans préciser la présence d'autres candidats susceptibles d'entrer en ligne de compte. Il est utilisé pour installer un cadre thématique qui, en théorie, peut s'étendre sur plus d'une phrase et unifie internement une partie du texte.
- WA est **contrastif** s'il y a au moins 2 éléments en concurrence et que le locuteur en sélectionne un. Les alternatives sont dans ce cas limitées, il y a un choix fermé de référents. Le contraste explicite est marqué par un WA emphatique (accentué). Le contraste peut également être implicite : dans ce cas, le SN marqué par WA est contrasté avec d'autres éléments latents.

ex 13 : *onna* ***WA*** *osoroshî mono da yo.*
femme TOP redoutable chose (Aux) (Part)

« les femmes sont redoutables »

Dans l'exemple ci-dessus (cité par Shimamori op.cit. p.21), la lecture

contrastive implique une comparaison hommes/femmes, et le sens implicite est que la valeur exprimée par le prédicat *'osoroshî'* (=(être) redoutable) ne s'applique pas aux hommes.

Shibatani (1990) remet en cause l'analyse de Kuno et estime quant à lui que la seule fonction de WA est la 'sélection' d'un élément parmi d'autres. Le choix entre les fonctions thématique et contrastive ne peut se faire qu'au niveau du contexte, qui joue un rôle prépondérant pour la détermination de la fonction de WA.

Lambrecht (1994) traite de ces 2 fonctions de WA dans le même cadre de phrase en topique/commentaire. L'élément affecté par WA est présupposé, et le focus porte donc sur le prédicat. Mais avec la fonction forte de WA, le référent topique 'activé' est contrasté avec un autre topique 'actif' (ex 14) ou implicite (ex 13). WA marque alors un topique contrastif.

ex 14 :

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| *Mary san,* | *anata* | ***WA*** | *osôji* | *shite* | *kudasai* |
| Mary (Honor) | tu | TOP | ménage | faire | s'il te plaît |
| *watashi* | ***WA*** | *oryôri* | *shimasu* | *kara.* | |
| je | TOP | cuisine | faire | (Caus) | |

« Mary, TOI tu fais le MENAGE, MOI je fais la CUISINE [15] »

### 3. 3. 2. 2. La particule GA : prédication neutre, focalisation, contraste

Fonctions de GA

Comme pour WA, Kuno (1973) assigne à la particule GA deux fonctions, faible et forte : descriptive (faible) et exhaustive (forte).

- GA **descriptif** a pour rôle grammatical d'indiquer le sujet syntaxique de l'énoncé. Il est donc, dans cette acception, étroitement lié au prédicat. Cette particule est utilisée pour faire un jugement descriptif, autrement dit pour décrire un événement. C'est la prédication neutre d'un événement qui constitue une information nouvelle pour l'interlocuteur (X GA Y où X comme Y sont des éléments nouveaux). Le locuteur décrit une scène sous ses yeux, ou fait la description spontanée d'une situation spécifique dans le temps et l'espace. GA intervient alors dans un énoncé sans thème (topique) : le rhème (focus) couvre la proposition toute entière.

[15] Les éléments en MAJ dans les traductions en français correspondent à des éléments accentués.

ex 15 : *ah tori* ***GA*** *iru !*
oiseau NOM il y a (Non Passé)

« oh, il y a un oiseau ! »

Le prédicat exprime habituellement une idée d'existence, d'apparition ou un état momentané que le locuteur remarque de l'extérieur. L'événement est alors présenté comme "un tout factuel". Pour Lambrecht (1994), cette valeur de GA sert à marquer le statut non topical du sujet dans des phrases rapportant un événement et répondant à la question "qu'est-ce qui se passe ?". Le référent sujet en est tout simplement un participant nécessaire.

ex 16 : *denwa* ***GA*** *natte (i)ru* *yo !*
téléphone NOM sonner (Asp-Non passé) (Part)

« Y'a le téléphone qui sonne ! »

GA interviendrait également dans des phrases dites "présentatives" (Lambrecht op.cit.) avec un prédicat indiquant l'apparition d'un référent dans le monde externe ou le monde interne du discours (Kuno op.cit.). L'élément nouvellement introduit est une entité (ex 17) alors que c'est un événement dans le premier type de phrase (ex 16).

ex 17 : *John* ***GA*** *kita.*
venir (Passé)

« Y'a Jean qui est arrivé »

Les 2 types de phrases introduisent en tout cas un nouvel élément dans le discours, sans relier cet élément à un topique déjà établi ou à une proposition présupposée.

- GA **exhaustif :** dans une structure de type 'X GA Y', si X apporte une information nouvelle alors que Y est un élément connu, la fonction de la particule GA est exhaustive (ou exclusive) en désignant X comme unique candidat ("c'est X qui Y"). GA est alors la marque du rhème (précédant le thème Y) et fonctionne comme un véritable "focalisateur" car il met l'argument X en focus.

ex 18 : *watashi* ***GA*** *yattan* *desu.*
je NOM faire (Passé) (Aux)

« C'est **MOI** qui ai fait ça »

Comme pour WA, il existe selon Kuno des contraintes syntaxico-sémantiques déterminant la fonction exhaustive/exclusive de GA. Par exemple, GA sera

forcément interprété comme étant exhaustif si le SN précédant GA désigne le locuteur ou l'interlocuteur. En cas d'ambiguïté, c'est le contexte qui pourra déterminer la fonction de GA.

Pour Shibatani, la seule fonction de GA est celle d'indiquer le sujet syntaxique, et la fonction emphatique de GA (correspondant à GA exhaustif) doit être attribuée uniquement au contexte. Pour WA comme pour GA, la fonction de base est la fonction faible. Ces deux particules prennent la fonction forte dans un contexte discursif et un environnement syntaxique particulier.

D'après Shimamori, la fonction forte de WA et GA se distingue de la fonction faible de la manière suivante : avec la fonction forte (WA contrastif/GA exhaustif), le locuteur est conscient de la présence d'autres éléments qui peuvent être en concurrence avec l'élément sélectionné. Avec la fonction faible (WA thématique/GA descriptif), une telle concurrence n'existe pas dans l'esprit du locuteur.

Quant à Lambrecht, il attribue à GA exhaustif une fonction d'"identification de l'argument manquant dans la proposition présupposée" (ce qui correspond à la définition du Focus chez Klein & von Stutterheim). Cette valeur forte de GA peut également servir à marquer un élément contrastif en focus (focus contrastif).

ex 19 (réponse à l'ex 14, p.93) :
*îe, watashi **GA** oryôri shimasu kara, anata **WA** hoka no koto shite kudasai.*
« Non, c'est **MOI** qui fais la cuisine, **TOI** tu peux faire autre chose »

Dans cet énoncé, le pronom '*watashi*' (moi), marqué par la particule du nominatif GA, exprime un focus contrastif, la proposition "X faire la cuisine" étant pragmatiquement présupposée. La 2ème phrase a une structure topique/commentaire, avec le pronom '*anata*' (toi)+WA comme topique contrastif. Comme on le voit dans cet exemple, le japonais et le français distinguent les deux types d'expression contrastive morpho-syntaxiquement (avec une construction clivée ou disloquée en français).

La notion de contraste est donc apparente non seulement avec des référents topicaux mais aussi avec des référents en focus. Il y aurait ainsi deux types d'éléments contrastifs, reflétés formellement en japonais : WA contrastif pour un

topique contrastif constituant une information ancienne, et GA exhaustif pour un focus contrastif constituant une information (ancienne ou) nouvelle.

Alternance WA/GA

Selon Garnier (1985), l'alternance WA/GA reposerait sur le choix d'un rapport syntaxico-sémantique, le locuteur choisissant de mettre le segment concerné dans un certain rapport avec le reste de l'énoncé et indiquant par là sa propre perception de l'organisation de la réalité.

J'ajouterai que cette alternance est partiellement déterminée par la structure informationnelle d'un énoncé en contexte, autrement dit par ce qui est présupposé ou non dans le discours. Nous nous basons ici sur les représentations mentales des référents du discours d'après Lambrecht (op.cit.). Le topique y est défini en termes de relation d'"aboutness" (ce qui correspond à notre définition du thème en japonais), à savoir :

> *« un référent est interprété comme le topique d'une proposition si dans un discours donné, la proposition est construite et interprétée comme étant à propos de ce référent, c'est-à-dire comme exprimant une information qui augmente la connaissance de ce référent chez le destinataire »*
>
> (p.131, notre traduction)

Quant au focus, il correspond selon le même auteur au « composant sémantique d'une proposition pragmatiquement structurée où l'assertion diffère de la présupposition » (p.213, notre traduction).

Lambrecht identifie trois types de structure informationnelle, selon que le focus porte sur le prédicat, sur un argument ou sur la proposition entière. Cette catégorisation met en lumière la corrélation qui s'établit entre certaines catégories formelles et sémantiques (telles que les particules WA et GA) et certains types de fonctions communicatives telles que :

a) faire un commentaire à propos d'un topique donné de la conversation
(focus sur le prédicat)

b) identifier un référent
(focus sur un argument)

c) rapporter un événement nouveau ou présenter un nouveau référent discursif
(focus sur la proposition).

Ces fonctions sont clairement illustrées par les exemples suivants (tirés de Lambrecht op.cit. p.223) en anglais, français et japonais, dans une série de réponses à une question possible en situation de communication. Ceci permet de mettre en évidence les différences et les similitudes qui s'opèrent au niveau informationnel entre les 3 langues impliquées dans notre étude.

a) **Focus sur le prédicat** (« predicate-focus structure »)

What happened to your car ?

My car/It broke DOWN.

(Ma voiture) elle est en PANNE.

*(Kuruma **wa**) KOSHÔ shita.* (WA thématique)

b) **Focus sur un argument** (« argument-focus structure »)

I heard your motorcycle broke down ?

My CAR broke down.

C'est ma VOITURE qui est en panne.

*KURUMA **ga** koshô shita.* (GA exhaustif)

c) **Focus sur la proposition** (« sentence-focus structure »)

What happened ?

My CAR broke down.

J'ai ma VOITURE qui est en PANNE.

*KURUMA **ga** KOSHÔ shita.* (GA descriptif)

Ces exemples expriment des différences de structure informationnelle à travers des différences prosodiques (surtout dans le cas de l'anglais) ou morpho-syntaxiques. Dans la structure focus sur le prédicat, l'argument ("*ma voiture*") est présupposé, tandis que dans la structure focus sur un argument, c'est le prédicat ("être en panne") qui est présupposé. Dans la structure focus sur la proposition, aucune partie n'est présupposée.

Parmi ces 3 types, le focus sur le prédicat (autrement dit le type de phrase en topique-commentaire) correspond au cas non marqué et par défaut. Le topique y est généralement connu et exprimé par le sujet syntaxique. Lambrecht souligne la prépondérance de ce type de phrase et la forte corrélation existant entre le sujet et le

topique à travers les langues : ce serait donc des traits universels. En effet, le sujet d'une phrase sera forcément interprété comme son topique et le prédicat comme un commentaire à propos de ce topique, à moins que la phrase ne contienne des indices morphosyntaxiques, prosodiques ou sémantiques prouvant le contraire. Le sujet est donc caractérisé par le même auteur comme l'expression du "topique non marqué" d'une phrase.

Quant au focus portant sur la proposition ou sur l'argument, ce sont des cas marqués. Ces 2 types de structure focus sont analogues d'un point de vue discursif dans le sens où l'élément n'est pas présupposé et ne peut donc être topicalisé. Ce parallélisme fonctionnel expliquerait la raison pour laquelle elles sont encodées par des structures syntaxiques analogues dans un grand nombre de langues (c'est le cas ici du japonais avec GA, et de l'anglais).

Ces 3 différents types de structure informationnelle permettent d'identifier plus clairement les différentes valeurs de WA et GA au delà de la distinction conventionnelle 'information ancienne/nouvelle'.

#### 3. 3. 2. 3. Emplois de WA et GA dans un contexte discursif

Les particules WA et GA interviennent dans l'organisation de l'information et servent une fonction cohésive dans un texte donné.

Dans un texte narratif :

Les études sur WA et GA dans le discours sont relativement récentes et peu nombreuses, ce d'autant moins dans le discours oral. Clancy & Downing (1987) ont étudié l'emploi de WA comme marqueur du topique dans la référence aux participants humains, dans des narrations orales.

Selon le modèle de Hinds & Hinds (1979) sur la position de WA dans la progression référentielle, l'introduction des participants dans une narration (écrite) se réalise typiquement au moyen d'une particule non thématisante, à savoir le marqueur du nominatif GA. Puis le référent est mis en lumière par une deuxième référence nominale explicite, cette fois-ci avec WA (ce qui renvoie à l'un des emplois "obligatoires" de WA précédemment mentionnés, cf. Kuno 1973). Enfin, dans les

mentions suivantes, on réfère au participant par l'ellipse. Ceci donne la progression référentielle suivante :

SN+GA ~ SN+WA ~ anaphore Ø

Ce modèle a été testé puis remis en cause par Clancy & Downing (op.cit.) qui ont distingué la fonction de WA à deux niveaux de cohésion discursive, globale et locale. WA thématique intervient au niveau global : il est utilisé pour installer un cadre thématique qui, en théorie, peut s'étendre sur plus d'une phrase, et unifie internement une partie du texte en la faisant ressortir des autres parties n'ayant pas le même thème. Quant à WA contrastif, il joue également un rôle cohésif, mais au niveau local. Cette valeur de WA marque une relation de contraste qui inclut nécessairement deux ou plusieurs éléments textuels.

Les auteurs ont relevé, dans les textes oraux analysés, une part assez importante de SN+WA pour l'introduction d'un personnage, principal aussi bien que secondaire. De plus, le maintien de la référence ne passe pas forcément par WA, et GA amorce parfois (pour les personnages principaux) des chaînes coréférentielles elliptiques plus longues que WA.

WA marque alors surtout une cohésion motivée localement (au niveau de l'énoncé) et cette fonction cohésive locale intervient dans un contexte contrastif. WA sert ainsi à relier des éléments textuels ayant des degrés variés de contrastivité. A cause de cet emploi de WA localement motivé, le statut thématique sur le référent en question ne dure pas. Dans certains cas, ce référent perd son statut thématique, ce qui se traduit par un passage de WA à GA. Cette perte de statut thématique peut également intervenir lors de la traversée d'une frontière discursive, marquée par les changements d'épisode, de personnage principal, les passages de la narration (avant-plan) à un commentaire (arrière-plan). A la suite d'une chaîne elliptique coréférentielle, la traversée de cette frontière peut en effet effacer le statut thématique des participants, et nécessite la ré-introduction explicite de ces derniers. Les locuteurs utilisent alors SN+WA pour indiquer que la frontière n'a pas fait perdre au référent son statut spécial (thématique).

Le marquage avec WA n'est donc pas nécessaire pour établir un statut thématique, et n'indique pas nécessairement que le participant en question est

thématique. La nature thématique d'un référent doit être associée soit avec la traversée d'une frontière discursive, soit avec la présence d'un contraste local (qui peut être implicite et indirect).

**Hypothèses sur l'emploi de WA et GA dans un texte narratif**

A partir de ce compte-rendu théorique sur le fonctionnement de ces particules, nous avons formulé des hypothèses sur l'emploi de WA et GA par des locuteurs natifs, dans un contexte discursif oral, en vue d'une étude empirique. Notre objectif est de comprendre les règles de fonctionnement discursif de WA et GA à travers nos données narratives japonaises.

– l'**introduction** d'un référent humain pourra se faire sous la forme SN+WA ou SN+GA :

- WA thématique ou contrastif en topique pour le(s) protagoniste(s) dans la mesure où le référent est déterminé par le contexte et renvoie à une connaissance partagée avec l'interlocuteur (information ancienne),
- GA descriptif en focus pour les personnages secondaires, constituant une information nouvelle pour l'interlocuteur (en réponse à une quæstio du type : "et après, qu'est-ce qui s'est passé ?")

– le **maintien** de la référence en SN1 en topique ou en focus ne sera pas réalisé sous la forme d'une reprise pronominale, les pronoms étant peu utilisés en japonais, mais sous la forme de :

- soit un SN plein suivi de WA thématique ou contrastif en topique, WA contrastif étant employé si l'énoncé précédent réfère à plus d'une entité,
- soit l'anaphore zéro (référence implicite) s'il s'agit de maintenir une seule et même entité, le japonais étant une langue visant l'économie des moyens et privilégiant l'implicite,
- soit un SN suivi de GA exhaustif pour mettre l'actant à identifier en focus, en réponse à une quæstio locale du type "Qui SV ?"

– la **ré-introduction** d'un actant en topique devrait se produire au moyen d'un marquage explicite SN+WA anaphorique, thématique ou contrastif.

La cohésion textuelle dans un texte narratif serait donc marquée par d'autres moyens que l'anaphore pronominale personnelle (qui est ici superflue), à savoir par

WA thématique au niveau global et par WA contrastif (ainsi que les 2 valeurs de GA) au niveau local.

## 3. 4. Temporalité en japonais : types d'expression

### 3. 4. 1. Formes de liaison entre énoncés

Une des fonctions du prédicat est d'indiquer si la phrase peut ou non se poursuivre : il existe donc soit des formes servant à relier deux (ou plusieurs) segments et qui indiquent que la phrase se poursuit (formes de liaison en ***-te*** appelées "suspensives"), soit des formes qui indiquent au contraire que la phrase est terminée (formes de césure, "conclusives"). Nous allons examiner de plus près le cas des formes suspensives.

Dans certaines grammaires japonaises, la liaison en *-te*, qui attache *-te* au radical d'un verbe ou d'un adjectif, est assimilée au gérondif (Kuno 1973). Mais, comme le fait remarquer Hasegawa (1999), *-te* fonctionne beaucoup plus comme la conjonction *'et'* que comme un gérondif. L'analyse traditionnelle considère d'ailleurs *-te* comme un suffixe connectif.

Il existe une gamme diversifiée de relations sémantiques pouvant être exprimées par des constituants reliés par la liaison en *-te* : relation additive (1), séquence temporelle (2), cause-effet (3), moyen-but, contraste (4), concession.

1) *John wa akaruku**te** kinben da.*
John TOP gai (Susp) appliqué (Aux)

« John est gai et appliqué »

2) *gogo wa tegami o kai**te**, ronbun o yonda.*
après-midi TOP lettre ACC écrire (Susp) rapport ACC lire (Passé)

« Dans l'après-midi, (j'ai) écrit des lettres et lu un rapport »

3) *taifû ga ki**te**, ie ga hakai sareta.*
typhon NOM venir (Susp) maison NOM détruire (Passif-Passé)

« Un typhon est venu, et des maisons ont été détruites »

4) *John wa shûshoku shi**te**, Tom wa kekkon shita.*
John TOP prise du travail faire (Susp) Tom TOP se marier (Passé)

« John a trouvé du travail, et Tom s'est marié »

cf. Hasegawa 1999, p.59-60

A cause de cette diversité de relations sémantiques, le lien en *-te* n'a pas de signifié intrinsèque. Ce type de connecteur, d'un usage très courant notamment dans le discours spontané, présente un degré extrême de non-spécificité sémantique. Il faut donc avoir recours au constituant plus grand dont *-te* fait partie (à savoir le verbe auquel il est attaché) et aux propriétés des segments conjoints pour pouvoir en faire une description sémantique. D'après Alfonso (1966), on doit plutôt inférer la relation sémantique impliquée sur la base des connaissances extra-linguistiques de la situation décrite par le locuteur.

Des contraintes s'appliquent quand une construction en *-te* est utilisée pour exprimer certaines relations sémantiques comme celles de séquence temporelle et de causalité. Selon Hasegawa (1999), la liaison en *-te* ne suffit pas pour impliquer n'importe quelle séquence temporelle, comme par exemple une simple séquence fortuite d'événements. En effet, parmi les connecteurs, *-te* relie 2 constituants plus étroitement que *-to* ("dès que/quand") ou *-tara* ("si" ou "quand" avec une action accomplie) car il implique un rapport de causalité (cause-effet) entre les événements exprimés dans les constituants. Séquence temporelle et causalité sont donc étroitement liées dans l'emploi du lien en *-te.*

De plus, Kuno (1973) fait remarquer que la relation de séquence temporelle est compatible avec le lien en *-te* à condition que les segments conjoints partagent un même sujet agentif, autrement dit quand les actions impliquées sont réalisées par un même actant. Enfin, Hasegawa rappelle la contrainte selon laquelle le premier élément conjoint doit être interprété comme perfectif. Cependant, comme le reconnaît l'auteur, cette contrainte s'applique à la relation de séquence temporelle en soi (plutôt qu'à la construction en *-te*).

Dans la relation de causalité, couramment attribuée à la forme en *-te*, l'ordre des segments liés par *-te* n'est pas arbitraire : la cause doit en effet précéder son effet. Le segment exprimant la cause précède donc celui exprimant la conséquence, ce qui correspond à un ordre naturel. La séquentialité temporelle est en effet inhérente à ce type de relation.

### 3. 4. 2. Morphologie verbale

Le japonais est une langue agglutinante flexionnelle ayant une affixation importante (préfixes, suffixes). Selon la description syntaxique de Shibatani (1990), la flexion intéresse 3 parties du discours : les verbes, les adjectifs et les verbes auxiliaires (largement suffixaux) en incluant l'élément *da/desu*[16]. La morphologie verbale implique la composition des éléments suivants :

$$\underbrace{\text{radical + terminaison flexionnelle}}_{\text{base}} \text{ (+ auxiliaire) (+ particule)}$$

L'auxiliaire attaché à la base fléchit lui aussi (radical+terminaison) et forme une base plus complexe à laquelle un autre auxiliaire peut se rattacher :

ex : *no-ø + se-ø + rare-ru*

verbe (radical-terminaison) + 1er aux. (radical-terminaison) + 2è aux. (radical-terminaison)
monter-irrealis + causatif-irrealis + passif-conclusif

= "être fait monter"

La morphologie verbale du japonais est donc plutôt riche, et différentes terminaisons verbales permettent de faire d'importantes distinctions sémantiques. Des études portant sur l'acquisition du japonais et du coréen L1 (qui sont 2 langues typologiquement proches) ont d'ailleurs montré que les enfants, exposés à une langue riche en verbes hautement fléchis, utilisaient la morphologie verbale de façon productive plus tôt que les enfants anglophones (Clancy 1985, Fernald & Morikawa 1993).

#### 3. 4. 2. 1. Système aspectuo-temporel

Contrairement au chinois, le japonais a une référence temporelle exprimée par des moyens grammaticaux. Ainsi, il existe une opposition morphologique entre le "passé", exprimé par le suffixe ***-ta*** et le "non passé" avec la forme de "base" en ***-u***. Le "non passé" recoupe le présent et le futur : leur forme étant la même, on doit alors faire appel à d'autres indices lexicaux (adverbes temporels, mode d'action du verbe)

[16] Il existe plusieurs descriptions de l'élément *'da'/'desu'* (forme neutre ou polie), dont celles de copule (Shibatani 1990), de suffixe fonctionnel (Garnier 1985) et d'auxiliaire. Etant donné sa nature non obligatoire sur le plan syntaxique, il ne peut être assimilé à la copule. Dans ce travail, nous l'avons traité en tant qu'auxiliaire.

ou au contexte, pour pouvoir trancher pour l'une ou l'autre interprétation temporelle. Le japonais ne dispose pas, en effet, de morphème spécial pour le présent ni de morphème du futur suffixé au verbe. Notons que le marquage grammatical du futur est facultatif dans beaucoup de langues, comme c'est le cas également de l'anglais. Le passé/non passé (terminologie empruntée à Soga 1983) représente le système temporel de base, comme en anglais. La morphologie temporelle paraît donc restreinte, en comparaison avec le français.

La temporalité en japonais combine l'expression du temps et de l'aspect. L'aspect perfectif, associé à la notion d'accompli, est traditionnellement lié au marqueur du "passé" *-ta*, et l'imperfectif est associé à la valeur d'inaccompli et au marqueur du "non passé" *-u*.

Toutefois, la notion aspectuelle de l'accompli doit être dissociée de celle temporelle du passé, même si ces deux notions recoupent le même marqueur *-ta*. En effet, la forme en *-ta* ne réfère pas toujours au passé : Soga (op.cit.) montre que cette forme peut intervenir dans une référence au présent ou au futur dans une phrase simple. *-ta* peut par exemple être employé pour décrire l'état présent résultant de l'accomplissement d'un événement passé. La forme verbale implique alors le caractère accompli (ou plutôt, comme Soga le souligne, l'aspect "réalisé") de l'événement exprimé par le verbe, et le résultat réfère au moment de la parole. Dans ce cas, le marqueur *–ta* a plutôt une valeur de parfait.[17]

ex : *ah* *wakat-**ta** !*
comprendre (Asp-Passé) « ah j'ai compris ! »

*-ta* peut également être utilisé lorsque le locuteur veut confirmer son souvenir par rapport à un fait supposé connu de lui, comme dans le cas du rappel d'un événement futur planifié. Le sens de l'énoncé référant à une situation dans le futur, cet emploi de *-ta* est un emploi de surface, servant aussi à "adoucir" la phrase. Cet emploi plutôt aspectuo-modal existe également en français.

| ex : | *ashita* | *wa* | *nanimo* | *yotê* | *ga* | *nakat-**ta*** | *yo ne* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | demain | TOP | rien | projet | NOM | il n'y a pas (Asp-Passé) | (Part) |

« il n'y avait rien de prévu pour demain, n'est-ce pas ? »

[17] Historiquement, *-ta* provient d'ailleurs du marqueur du parfait *-tari* (du japonais classique), qui s'est phonologiquement réduit par la suite (Li & Shirai 2000)

Une forme passée n'est donc pas toujours en relation avec un temps de référence passé ou un événement passé, des questions d'aspect ou de modalité pouvant intervenir. D'après Li & Shirai (2000), le marqueur *-ta* est souvent considéré comme ayant le sens de 'parfait' ou de 'perfectif' parce qu'il est encore en cours de grammaticalisation : de marqueur du parfait (sens d'origine) en marqueur du perfectif, puis en simple marqueur du passé (cf. Horie 1997). A cause de cette nature transitionnelle, le statut (temporel ou aspectuel) de *-ta* est encore ambigu.

Le morphème *-u* est un morphème temporel de "non-passé" pouvant référer aussi bien au présent qu'au futur : il réfère normalement au présent avec un verbe d'état, et à une action future ou habituelle avec un verbe dynamique. Il est traditionnellement lié à la valeur de l'inaccompli. Cependant, dans certains contextes, il peut également prendre une valeur d'accompli. En effet, une forme non-passée dans une phrase simple peut indiquer des événements ou des actions passés, créant l'illusion que les événements se passent au moment présent (Soga op.cit.). Cet emploi de la forme du "non passé" en *-u* pour référer au passé est très fréquent dans la conversation et à l'écrit, et il est utilisé dans le style réminiscent ou narratif, comme le présent en français. Selon le même auteur, ce type d'emploi peut d'ailleurs être associé au présent dit "historique" ou présent de narration, qui résulterait d'un déplacement psychologique du point de vue déictique, autrement dit du moment de la parole.

En outre, la forme du "non passé" peut être employée dans des contextes particuliers, notamment dans certaines subordonnées temporelles (avec *-to*) où des contraintes de type grammatical interviennent. Dans ce cas, le marquage avec la forme en *-u* est obligatoire pour indiquer la (quasi) simultanéité entre deux intervalles temporels.

| ex : | *watashi* | *wa* | *kûkô* | *ni* | *tsuk-**u*** | ***to*** | *sugu* | *denwa o shita.* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | je | TOP | aéroport | LOC | arriver-(Non passé) | quand | tout de suite | téléphoner (Passé) |

« Quand je suis arrivé à l'aéroport, j'ai tout de suite téléphoné »

Dans la majorité des cas, *-ta* indique qu'une situation relève du passé ou de l'antériorité par rapport à un certain intervalle temporel spécifique, que ce soit le moment de la parole ou un autre moment. Quant à *-ru*, il indique qu'une situation relève du présent ou du futur, ou encore de la simultanéité ou postériorité par rapport à un intervalle de temps choisi par le locuteur. Le système temporel japonais se

présente donc davantage comme un système temporel relatif, dans lequel interviennent les notions d'antériorité, de simultanéité et de postériorité par rapport à un temps de référence. Enfin, on ne peut pas dire que *-ta* et *-u* soient respectivement les marqueurs du perfectif et de l'imperfectif. En fait, d'après Soga, il n'existe pas de distinction formelle évidente entre l'aspect perfectif et imperfectif. Tout dépend du mode d'action du verbe, qui décidera de la lecture, perfective ou imperfective, à apporter au procès exprimé.

L'aspect couvre également d'autres phénomènes, progressifs, résultatifs, répétitifs, inchoatifs,... Le marqueur aspectuel ***-te i***, associé à des verbes d'action duratifs, est utilisé dans des formes progressives. Ces formes réfèrent à des actions en cours au temps Topique et manifestent des situations duratives dans lesquelles le point exact de début ou de fin n'est pas pertinent. Ces formes, qui expriment seulement une partie de l'action ou de l'événement qui va être accompli, sont donc liées à l'imperfectivité. Comme l'anglais, le japonais a un marquage imperfectif duratif obligatoire, au présent comme au passé, ce qui n'est pas le cas du français où les constructions périphrastiques (*'être en train de'*) sont optionnelles.

Le même marqueur *-te i*, associé à des verbes d'achèvement (par conséquent non duratifs), donne une toute autre valeur : le verbe est alors employé dans des formes résultatives, qui peuvent être, comme les progressives, non passées (*–te iru*) ou passées (*-te ita*). La forme du résultatif, ou parfait, liée au sens d'accompli, est ambiguë. Elle exprime un "état existant" comme résultat d'une action passée, état associé à la notion de durée et de continuité, et donc à l'imperfectivité. Mais cet état est également composé d'un événement accompli et du fait que le résultat s'obtient au temps de référence de "maintenant". Le sens du verbe doit donc être associé à la perfectivité (Shirai 1998). D'après Jacobsen (1992), la fonction de *–te i* est de « présenter un état comme existant de façon homogène et non changeante sur un intervalle de temps donné (notre traduction) », quelle que soit la lecture (progressive ou résultative) qu'il implique.

exs[18] :

Activité : action en cours

1) *Ken* *ga* *utat-te i-ru.*
Ken NOM chanter (Asp-Non passé)
« Ken est en train de chanter »

Accomplissement : action en cours

2) *Ken* *wa* *isu* *o* *tsukut-te i-ru.*
Ken TOP chaise ACC fabriquer (Asp-Non passé)
« Ken est en train de fabriquer une chaise »

Achèvement :

a) état résultant

3) *Bôru* *ga* *ochi-te i-ru.*
balle NOM tomber (Asp-Non passé)
« La balle est tombée (et elle est là) »

b) action itérative en cours

4) *Ken* *wa* *doa* *o* *tatai-te i-ru.*
Ken TOP porte ACC frapper (Asp-Non passé)
« Ken est en train de frapper à la porte »

Comme le notent Li & Shirai, une différence importante avec l'anglais (et le français) réside dans la valeur résultative du prédicat d'achèvement combiné avec *–te i* : ce marqueur (en combinaison avec le verbe) peut référer à un état résultant, mais non au 'stade préliminaire d'un événement' comme le fait la forme progressive anglaise (associée à un verbe d'achèvement). En imposant une vue interne, l'anglais comme le français peut mettre l'accent sur le processus menant au point ponctuel d'achèvement (ex : "The horse is winning the race /Le cheval est en train de gagner la course"), tandis que le japonais ne le permet pas. Au lieu de cela, cette langue focalise sur la durée de l'état résultant qui est obtenu, comme résultat de l'action ponctuelle. C'est pourquoi l'équivalent morphologique de "*Ken is dying*", « *Ken wa shin-de i–ru* », signifie "Ken est mort" en japonais. Pour rendre la signification du progressif anglais, on aura recours à un autre moyen, non aspectuel :

*Ken* *wa* *shini* *sô* *da.*
Ken TOP mourir sur le point de (Aux) « Ken est mourant »

[18] tirés de Li & Shirai 2000 (p.130) et traduits de l'anglais

### 3. 4. 3. Aspect lexical des verbes ('mode d'action')

Une classification verbale en japonais a été réalisée par Kindaichi (1976), qui s'est basé sur le morphème *-te iru* et l'interprétation donnée par cette construction quand elle est associée à différents types de verbes. 4 groupes de verbes (recoupant en partie ceux de Vendler, cf. *supra* p.59, (§2. 1. 5.)) sont ressortis de cette analyse : des verbes "d'état", "continus", "instantanés", et ceux appelés "de type 4". En voici quelques exemples :

– Verbes d'état : *aru/iru* (être), *dekiru* (pouvoir faire), *mieru* (être visible),...

– Verbes continus : *yomu* (lire), *kaku* (écrire), *warau* (rire), *utau* (chanter), *miru* (regarder),...

– Verbes instantanés : *shinu* (mourir), *kieru* (s'éteindre), *kimaru* (se décider), *hajimaru* (commencer), *shiru*[19] (savoir, connaître/faire connaissance),...

– Verbes de type 4 : *sobieru* (s'élever), *sugureru* (être éminent), *zubanukeru* (dominer),...

Tsujimura (1996) a comparé les classifications de Kindaichi & Vendler et fait les rapprochements suivants (seuls les verbes "de type 4" n'ont pas d'équivalent) :

– Verbes d'état = états
– Verbes continus = activités
– Verbes instantanés = achèvements

La classification de Kindaichi n'inclut pas la classe correspondant aux accomplissements du système de Vendler (ex : 'manger une pomme'), étant donné que l'auteur met l'accent sur les propriétés aspectuelles inhérentes du verbe seul, et non du prédicat.

Kindaichi a donc utilisé *-te iru* comme diagnostic pour obtenir cette classification :

– les verbes d'état n'apparaissent jamais dans la construction en *-te iru*. (ils doivent apparaître dans la forme en *-u* ou en *-ta*)

[19] Li & Shirai (2000) analysent *'shiru'* comme un verbe d'achèvement, contrairement à ses contreparties anglaise (*to know*) et française (*connaître*) qui sont classifiées comme verbes d'état. Pour exprimer une notion telle que 'je le connais', le japonais fait appel au verbe *'shiru'* en lui attachant le marqueur aspectuel (duratif) *–te iru*, pour dénoter l'état résultant après avoir connu cette personne.

- les verbes continus + *-te iru* prennent une interprétation progressive.
- les verbes instantanés + *-te iru* reçoivent plutôt l'interprétation résultative que progressive.
- les verbes de type 4, contrairement aux verbes d'état, apparaissent obligatoirement dans la construction en *-te iru* et n'ont pas de structure sémantique compositionnelle.

Tsujimura ajoute à cette classification les accomplissements (ex : *hon o kaku* =écrire un livre), qui oscillent entre 2 interprétations possibles, progressive ou résultative, lorsqu'ils apparaissent avec la construction *-te iru*.

Les notions de temps et d'aspect en japonais paraissent donc entremêlées et interagissent fortement avec l'aspect lexical des verbes. L'aspect verbal (et lexical) y joue un rôle plus important qu'en français, où les oppositions aspectuelles ne sont marquées qu'au passé (passé composé/imparfait) et où le mode d'action du prédicat n'intervient pas autant sur l'interprétation aspectuelle. La complexité et l'opacité du système temporo-aspectuel japonais contraste avec la relative simplicité et la transparence morphologique de l'anglais, où l'aspect perfectif/imperfectif est clairement marqué à tous les temps (présent, passé, futur). Quant au marqueur imperfectif *–te i*, il combine deux notions distinctes : celle de l'imperfectif avec les verbes duratifs (activités et accomplissements) et celle du perfectif avec les verbes d'achèvement. En effet, dans le premier cas le sens progressif est un type d'imperfectif, et dans le deuxième, le sens résultatif est étroitement associé à l'aspect perfectif. Le parfait en japonais est davantage grammaticalisé qu'en français, mais son marquage avec *-ta* ou *–te i* peut paraître ambigu. *–ta* a une double fonction, comme le passé composé qui peut aussi bien exprimer le parfait que l'aoriste (le passé). Quant à *–te i*, il prend une valeur aspectuelle différente selon la nature du verbe auquel il est attaché. Le parfait en anglais, grammaticalisé sous la forme du 'perfect', est beaucoup plus transparent et sa lecture ne dépend pas de l'aspect lexical du prédicat auquel il s'applique.

### 3. 5. Expressions spatiales en LS

Contrairement au français et à l'anglais qui distinguent *'sur'/'on'* et *'au dessus'/'above'*, le japonais ne marque pas la distinction et fait appel au même nom spatial *'ue'* (le dessus, la région supérieure). La relation spatiale statique encodée par

ces expressions est une relation topologique de contact/non contact entre le Thème et le Relatum, sur l'axe vertical. Cette différenciation n'est pas exprimée en japonais, où les relations spatiales relevant de la verticalité ne tiennent pas compte de l'état de contact/non contact.

ex : *shanderia* *wa* *têburu* *no* ***ue*** *desu.*[20]
lustre TOP table GEN haut (Aux)

« Le lustre est **au dessus** de la table / Le lustre est (posé) **sur** la table »

Il en va de même pour la paire *'sous'*/*'en dessous'* (quoique cette distinction en français soit moins marquée que dans le cas précédent). Le japonais ne dispose que d'un seul nom spatial, *'shita'* (le bas).

Dans d'autres cas exprimant une relation de contact entre deux éléments, tels que 'cadre sur le mur', 'poignée sur la porte', 'pomme sur la branche', le français et l'anglais utilisent le même terme spatial (*'sur'/'on'*). Par contre, le japonais ne fait appel à aucun mot spatial (dénotant un concept tel que *'ue'*) : au lieu de cela, ces situations sont couvertes par NI, un terme locatif général qui ne comporte aucun trait sémantique relatif aux objets dénotés. Cette particule locative indique seulement qu'il existe « une certaine relation spatiale » entre le Thème et le Relatum, normalement comprise comme étant la plus canonique pour les objets en question (cf. Bowerman & Choi, S. 2001). D'après Carroll & Becker (1993), cette relation non spécifique entre le Thème et le Relatum (dénommée 'AT PLACE' : « X est là où se trouve Y ») est restreinte à certaines classes d'objets.

### 3. 5. 1. Deixis spatiale

Enfin, le système déictique japonais est traditionnellement basé sur une organisation tripartite (*ko-*, *so-*, *a-*) de l'espace, où joue le concept de proximité : proximale-médiane-éloignée. Il existe en effet trois séries morphologiques de démonstratifs, chaque série commençant par *ko–*, *so–* et *a–*. La série en *ko-* réfère à une chose, une personne, un lieu, etc. proche du locuteur, la série en *so-* renvoie aux éléments plus proches de l'interlocuteur, et la série en *a-*, aux éléments qui sont loin à

[20] exemple cité par Okamura (2000)

la fois du locuteur et de l'interlocuteur. Le japonais fait ainsi la distinction entre *kore* (ceci), *sore* (cela), *are* (cela) ; *koko* (ici), *soko* (là), *asoko* (là-bas) ; *kono hito* (cette personne-ci), *sono hito* (cette personne-là) et *ano hito* (cette personne-là) ; etc. (Shibatani 1990). A ce niveau, il se rapproche davantage du système espagnol (*aquí, ahí, allí*) que de celui du français (*ici/là, là-bas*) où la proximité est pertinente pour '*ici*' et '*là-bas*' uniquement (cf. *supra* §2. 1. 2. p.50). Le japonais se différencie également de l'anglais qui a un système clairement bi-partite (*here, there*), proximal-éloigné (Levelt 1996).

La notion de distance n'est pas forcément réelle ; il peut s'agir d'une distance psychologique entre le locuteur et ce qu'il rapporte. La seule notion de distance par rapport au locuteur ne suffit donc pas à rendre compte du fonctionnement de ces expressions déictiques ; la sphère de l'interlocuteur doit aussi être prise en considération, ce qui renvoie à la notion d'aire personnelle. Le japonais établit ainsi les divisions et les correspondances suivantes :

1. aire auto-centrée du locuteur : formes en *ko*-, dites de proximité,
2. aire opposée de l'interlocuteur : formes en *so*-, dites médianes,
3. aire hors interlocution : formes en *a*-, dites d'éloignement.

Ce modèle a néanmoins été contesté et remplacé par une nouvelle analyse de ce système ternaire, réorganisé en un double système binaire basé sur deux couples d'oppositions : *ko*-/*a*- et *ko*-/*so*- (cf. Tamba 1992). Pour expliciter le fonctionnement de ce paradigme, on ne l'articule plus aux partenaires de l'interlocution, mais à la situation discursive elle-même : les formes en *ko*- renvoient à l'intérieur du cadre spatio-temporel où a lieu le discours, les formes en *a*- à l'extérieur de ce dernier. Quant aux formes en *so*-, elles résultent d'une subdivision de la situation discursive en une aire distincte par rapport à *ko*- (notamment dans les cas où les interlocuteurs ne partagent pas le même champ référentiel). On doit également tenir compte des différents types de discours (conversation, récit) et des modes d'introduction du référent dans l'espace référentiel de base (là où a lieu le discours) par deixis directe (perceptuelle) ou par anaphore textuelle (intellectuelle).

# 4. Méthodologie : Conditions de recueil des données

## 4. 1. Informateurs apprenants

C'est à l'Université de Hokkaido au Japon que j'ai recueilli mes données, auprès d'étudiants de français non spécialistes de cette matière. Rappelons qu'avant d'aborder l'apprentissage du français L3 (deuxième langue étrangère) en première année, ils ont déjà étudié l'anglais en tant que première langue étrangère (L2) au collège et au lycée (pendant 6 ans en moyenne). La plupart continuent d'ailleurs l'apprentissage de cette L2 (obligatoire) à l'université.

Les étudiants qui ont bien voulu participer à mon enquête linguistique constituent un groupe de 20 apprenants de niveaux variés dans leur cursus universitaire et de diverses spécialités. Certains suivaient un de mes cours (de communication orale) en plus des cours traditionnels de grammaire/traduction avec des collègues japonais. Nous reviendrons un peu plus loin sur cet aspect de l'apprentissage. Ajoutons que la plupart n'avaient pas ou pratiquement pas séjourné en France. Le tableau ci-dessous présente une vue plus détaillée de leur profil. Ces éléments socio-biographiques ont été obtenus par l'intermédiaire d'un questionnaire (cf. Annexe A) qu'ils ont été invités à remplir après avoir réalisé la tâche.

| Identité | Age | Spécialité | Année d'études univ. | Années d'anglais / niveau (1-5)[21] | Années de français | Total d'heures (approx.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Hiroshi (HIA) | 19 | Mathématiques | 2ème | 7 ans / ? | 1 an | 100 |
| Yumi (YUM) | 19 | Sciences de l'éducation | 2 | 7 ans / 3 | 1 | 150 |
| Masashi (MAI) | 19 | Sciences de l'éducation | 2 | 7 ans / 4 | 1 | 150 |
| Hirokazu (HKA) | 19 | Histoire | 2 | 7 ans / ? | 1 | 150 |
| Haruka (HAR) | 20 | Dentaire | 2 | 10 ans / 4 | 1 | 100 |
| Hiroshi (HIU) | 20 | Agriculture | 2 | 7 ans / 4 | 1 | 100 |
| Tomomi (TOM) | 20 | Agriculture | 2 | 8 ans / 3 | 1 | 200 |
| Takuma (TAK) | 19 | Agriculture | 2 | 7 ans / 2 | 1 | 100 |
| Yuniko (YUN) | 19 | Littérature | 2 | 7 ans / 2 | 1 | 150 |

[21] Le niveau d'anglais est estimé sur une échelle allant de 1 (faible) à 5 (élevé)

| Identité | Age | Spécialité | Année d'études univ. | Années d'anglais / niveau (1-5)[21] | Années de français | Total d'heures (approx.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sayako (SAY) | 20 | Littérature | 2 | 7 ans / 3 | 1 | 150 |
| Keiichiro (KEI) | 19 | Architecture | 2 | 7 ans / 3 | 1 | 100 |
| Kumiko (KUM) | 21 | Ingénierie | 3 | 9 ans / 2 | 2 ans | 300 |
| Hiroyasu (HYA) | 23 | Economie | 4 | 8 ans / ? | 2,5 | ? |
| Naoko (NAO) | 20 | Droit | 3 | 8 ans / 1 | 2,5 | 250 |
| Chisato (CHI) | 22 | Droit | 3 | 8 ans / ? | 2,5 | 350 |
| Yoriko (YOR) | 21 | Droit | 4 | 8 ans / 3 | 3 | 350 |
| Kazuki (KAZ) | 29 | Agriculture | 7 | 18 ans / 3 | 3 | 250 |
| Aï (AIK) | 22 | Littérature anglaise | 5 | 7 ans / 4 | 3 | 250 |
| Miki (MIK) | 22 | Littérature française | 4 | 10 ans / 2 | 3 | 550 |
| Masakatsu (MAS) | 27 | Littérature japonaise | 5 | 10 ans / ? | 4 | ? |

***Tableau 3***

Nous notons qu'une grande partie (12) de nos informateurs sont des étudiants, littéraires ou scientifiques, de 2ème année ; ils ont au moment de l'enquête un peu plus d'un an (extensif) d'étude du français (entre 100 et 200h) réalisée dans leur pays d'origine. Les autres (8) sont des étudiants de licence, maîtrise ou 3ème cycle, de disciplines diverses, qui comptabilisent de 2 à 4 ans d'étude universitaire du français (entre 250 et 550h). Ils ont tous étudié l'anglais avant le français, pendant une période pouvant varier entre 7 et 18 ans. Malgré la durée relativement importante de cet apprentissage, peu d'entre eux (4 seulement) ont estimé leur niveau d'anglais bon ou élevé.

| Identité | Années de français | Total d'heures (approx.) | Nombre de cours /semaine en moyenne (1 cours = 1h30) | Cours de français hors université (en France ou au Japon) |
|---|---|---|---|---|
| HIA | 1 an | 100 | 2 | |
| YUM | 1 | 150 | 3 | |
| MAI | 1 | 150 | 3 | |
| HKA | 1 | 150 | 3 | |
| HAR | 1 | 100 | 2 | + 6 mois d'initiation à l'école élémentaire aux Etats-Unis |
| HIU | 1 | 100 | 2 | |
| TOM | 1 | 200 | 4 | |
| TAK | 1 | 100 | 2 | |
| YUN | 1 | 150 | 3 | |
| SAY | 1 | 150 | 3 | |
| KEI | 1 | 100 | 2 | |

| Identité | Années de français | Total d'heures (approx.) | Nombre de cours /semaine en moyenne (1 cours = 1h30) | Cours de français hors université (en France ou au Japon) |
|---|---|---|---|---|
| KUM | 2 ans | 300 | 2 | + 1 mois intensif en école de langue en France |
| HYA | 2,5 | ? | ? | |
| NAO | 2,5 | 250 | 3 | |
| CHI | 2,5 | 350 | 3 | + 1 mois intensif en école de langue en France |
| YOR | 3 ans | 350 | 3 | + 1 mois intensif en école de langue en France |
| KAZ | 3 | 250 | 1 | + 2 ans extensif en école de langue au Japon + courts séjours touristiques en France |
| AIK | 3 | 250 | 2 | + 6 mois extensif en école de langue au Japon |
| MIK | 3 | 550 | 4 | + 1 mois intensif en école de langue en France + 1 an extensif en école de langue au Japon |
| MAS | 4 ans[22] | ? | ? | |

***Tableau 4***

5 apprenants sont déjà allés en France et 4 d'entre eux y ont suivi un cours intensif de français dans une école de langue (Cavilam, Institut de Touraine,...). Parmi ces apprenants, 2 d'entre eux ont également suivi des cours de français, en extensif, dans une école de langue au Japon (Alliance Française, Berlitz,...).

### 4. 2. Informateurs natifs

J'ai également procédé au recueil de données de 11 locuteurs natifs japonais, servant de groupe de contrôle. Il s'agissait d'étudiants principalement scientifiques et n'ayant jamais étudié le français sous quelque forme que ce soit. Le tableau suivant synthétise le profil universitaire de ces informateurs.

| Identité | Age | Spécialité | Année d'études universitaires | LE étudiée(s) |
|---|---|---|---|---|
| Fumihiro (FUM) | 19 | Technologie | 2 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Kumiko (KUM) | 18 | Littérature | 1 | anglais L2<br>chinois L3 |
| Takehiro (TAK) | 20 | Technologie | 2 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Toshiaki (TOS) | 19 | Sciences | 2 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Takayuki (TKY) | 19 | Ingénierie | 2 | anglais L2<br>allemand L3 |

[22] Cet étudiant a étudié le français durant 4 ans et a repris ses études après 3 ans d'interruption.

| Identité | Age | Spécialité | Année d'études universitaires | LE étudiée(s) |
|---|---|---|---|---|
| Yoo (YOO) | 20 | Dentaire | 2 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Shuusaku (SHU) | 21 | Médecine | 1 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Yumi (YUM) | 20 | Médecine | 1 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Saori (SAO) | 21 | Chimie | 3 | anglais L2<br>allemand L3 |
| Momoe (MOM) | 21 | Biologie | 2 | anglais L2<br>allemand / italien L3 |
| Noriyuki (NOR) | 21 | Biologie | 2 | anglais L2<br>allemand / italien L3 |

***Tableau 5***

### 4. 3. Tâche utilisée

Pour pouvoir obtenir des données narratives et traiter de la référence à la personne, au temps et à l'espace en français L3, nos informateurs ont été soumis à une "tâche verbale complexe" (cf. Levelt 1989). D'après la définition donnée par Watorek (1998b p.243), ce type de tâche « déclenche une production verbale impliquant la mise en œuvre d'un ensemble de moyens linguistiques complexes ». Il s'agissait de faire à l'oral et sans préparation préalable (discours spontané) un récit de film basé sur un montage vidéo des "Temps Modernes" de Charlie Chaplin[23].

J'ai ainsi recueilli 20 textes narratifs d'apprenants. Il faut ajouter que la plupart n'avaient auparavant jamais réalisé ce type de tâche ni produit de texte oral en français dans leur scolarité.

L'enquête s'est déroulée dans les mêmes conditions pour chacun d'entre eux, c'est-à-dire en ma présence et suivant les mêmes contraintes : il s'agissait de raconter la deuxième moitié du montage à l'attention d'une personne fictive (absente) n'en connaissant que la première moitié, de façon à ce qu'elle puisse en reconstruire l'histoire.

Pour réaliser cette enquête dans des conditions idéales, il aurait certainement été préférable d'avoir l'aide d'un(e) japonophone assurant la bonne compréhension de la procédure et fournissant au besoin des items lexicaux à

[23] Ce montage a été réalisé par l'équipe de Heidelberg du programme ESF.

l'apprenant. Cette technique n'ayant pu être mise en place, c'est donc moi qui ai joué le rôle d'enquêtrice-interlocutrice et d'assistante, en répondant aux sollicitations lexicales que l'informateur pouvait faire aussi bien en anglais qu'en japonais. Tout en assumant ce double rôle, j'insistais sur le fait que la réalisation de la tâche était destinée non pas à moi, qui en connaissais visiblement le support, mais à l'attention d'une tierce personne, absente et ne partageant pas les connaissances du locuteur. Pour aider l'apprenant à se représenter l'interlocuteur absent, je n'ai pas visionné la deuxième partie du montage avec lui.

3 niveaux de français (élémentaire, moyen et avancé) ont été dégagés d'une première analyse des données. Il faut ajouter que ces niveaux de maîtrise de la LC ne correspondent pas forcément à la durée d'apprentissage du français par les apprenants. Je les ai délimités à partir des critères suivants :

- le degré d'autonomie linguistique et discursive face à la tâche : recours ou non à l'étayage du locuteur natif pour pouvoir s'acquitter de la tâche
- le degré de cohérence/cohésion textuelle : présence/absence d'anaphoriques personnels, temporels et spatiaux, emploi fonctionnel des articles
- le degré de complexité syntaxique et morphologique du texte produit : présence/absence de subordonnées, marquage grammatical (morphologie verbale) des relations temporelles : antériorité, simultanéité.

Les locuteurs natifs japonophones ont été soumis au même type de tâche narrative (récit de film). L'enquête s'est déroulée en ma présence (mais sans mon intervention) et avec l'aide d'un natif japonais qui a rempli le rôle d'enquêteur-interlocuteur. Les contraintes étaient similaires, mis à part deux changements de paramètre : la deuxième partie du montage commençait à l'épisode précédent (celui du chantier naval) et il s'agissait de raconter cette deuxième partie à l'enquêteur lui-même, et non à l'attention d'une tierce personne absente.

### 4. 3. 1. Récit de film

Le document muet de Chaplin "Modern Times", que nous avons utilisé comme support méthodologique, se déroule sur fond de scènes sociales et fait intervenir également le comique de situation. Un certain aspect universel ressort à

travers les thèmes qui y sont développés : la misère, le travail, la famille, l'Etat, le système répressif, l'amour,... Dans certaines scènes, des vignettes en français rapportent les paroles des personnages.

Le montage vidéo, d'une durée de 25 minutes environ, se décompose en 2 grandes parties. La première partie du film établit les deux personnages principaux –Chaplin et une jeune fille– et présente leurs histoires individuelles en parallèle. C'est cette partie qui va servir de base d'informations communes au locuteur et à son auditeur, et c'est à partir de cette dernière que l'apprenant construira son mode de référenciation aux personnages, lieux et moments de l'histoire, selon leur caractère nouveau ou ancien pour l'auditeur.

**Partie I : « Amérique 1930 - misère, faim, chômage »**

Charlot se retrouve par accident à la tête d'une manifestation de chômeurs. La police le prend pour un meneur et il est embarqué en prison. Là, lors d'un repas avec les codétenus, il se sert abondamment de ce qu'il croit être du sel : en fait, un malfaiteur a caché de la cocaïne dans une salière. Ceci donne à Charlot une force surhumaine ou, en tout cas, assez d'inconscience pour pouvoir déjouer une tentative d'évasion des autres détenus. Pour le remercier, le directeur de la prison le libère, à son grand regret car il s'y trouvait fort bien. Pour l'aider à trouver du travail, le directeur lui donne une lettre de recommandation. A sa libération, il se fait aussitôt embauché dans un chantier naval où le contremaître lui demande de trouver une cale en forme de coin. Il en cherche une, et choisit par erreur celle qui soutient l'échafaudage retenant un bateau en cours de construction. Le bateau s'en va au fond de la mer, et Charlot décide alors de s'en aller du chantier avant de provoquer d'autres catastrophes, fermement décidé à retourner en prison.

Parallèlement aux aventures de Charlot se déroulent celles d'une jeune fille pauvre qui vole de la nourriture pour elle et sa famille. Son père, veuf et sans travail, se désespère de ne pouvoir nourrir ses trois filles. Il est tué lors d'une manifestation et la police se présente à la maison pour emmener les enfants à l'orphelinat. Les deux petites sœurs sont prises en charge, mais la jeune fille réussit à s'échapper avant d'être elle aussi emmenée.

La deuxième partie commence par la rencontre fortuite des deux personnages principaux, et c'est celle qui fera l'objet du récit (il faut ajouter l'épisode du chantier naval pour les natifs). Elle se compose des six épisodes suivants.

**Partie II : « Fermement décidé à retourner en prison »**

1) *Le vol du pain* : La jeune fille erre dans les rues, affamée. Passant devant une boulangerie, elle vole un pain, s'enfuit précipitamment, et dans sa course, se heurte à Charlot. Les deux personnages tombent par terre et Charlot se retrouve avec le pain dans les mains. Entre temps, une bourgeoise qui a surpris la jeune fille en train de voler le pain, alerte le boulanger qui se lance à sa poursuite, l'attrape et l'accuse du vol. A l'arrivée d'un policier, Charlot montre le pain et s'accuse lui-même du vol : à sa grande joie, il est embarqué par ce dernier. Mais la bourgeoise intervient et insiste sur le fait que c'est bien la jeune fille qui a volé le pain. Le policier relâche donc Charlot et arrête la jeune fille.

2) *Le restaurant* : Suite à cet incident, Charlot, contrarié de ne pas avoir été arrêté, entre dans un self-service et se sert abondamment. Au moment de payer, il interpelle un policier et lui montre ostensiblement qu'il n'a pas d'argent pour régler l'addition, en l'invitant à payer à sa place. Il est aussitôt arrêté.

3) *En attendant le fourgon de la police* : Pendant que le policier téléphone pour appeler un fourgon, Charlot fait mine d'acheter un cigare et des bonbons à un kiosque, sans que le vendeur se rende compte qu'il est en état d'arrestation.

4) *Dans le fourgon* : Charlot retrouve par hasard la jeune fille. Un accident survient et ils sont tous deux, ainsi qu'un policier, projetés hors du véhicule. La jeune fille invite Charlot à s'enfuir avec elle.

5) *La maison bourgeoise* : Assis devant un pavillon, Charlot et la jeune fille regardent un mari embrasser sa femme avant de partir au travail. Ils se mettent à rêver d'une vie semblable.

6) *La bicoque* : Un laps de temps de dix jours s'écoule. La jeune fille retrouve alors Charlot à sa sortie d'un poste de police. Elle lui annonce qu'elle a trouvé une maison pour eux. Elle l'emmène jusqu'à une bicoque abandonnée qui tombe en ruines, au bord d'un étang. Successivement, Charlot reçoit une poutre sur la tête, s'asseoit sur une chaise qui traverse le plancher, et s'appuie contre un mur qui

s'effondre. Il se retrouve dans une mare. En dépit de cette série d'incidents, ils commencent un séjour heureux. Le film se termine sur un plan où les deux personnages s'éloignent sur une route vers le couchant, main dans la main.

A la suite de cette deuxième partie, que l'informateur a visionnée seul, l'enquêteur pose la question : "*qu'est-ce qui s'est passé dans la deuxième partie du film ?"/"dai ni bu wa dô narimashita ka",* en lui rappelant si nécessaire qu'une autre personne écoutera son enregistrement et devra pouvoir comprendre et reconstruire la suite de l'histoire. En japonais L1, l'intervention de l'enquêteur est minimale, sauf en cas de problème de cohérence. En français L3, l'enquêtrice pose des questions ou aide l'apprenant en cas de besoin (silences suite à des "blocages", recherches lexicales,...). L'étayage est plus ou moins important suivant le niveau de maîtrise du français LC mais aussi suivant la personnalité du locuteur.

Ce film a pour avantage d'inciter les apprenants à reconstruire l'histoire à partir de leur propre répertoire linguistique et de rendre la tâche divertissante et stimulante d'un point de vue cognitif. Cela induit une grande concentration pour à la fois mémoriser, puis organiser les informations et les formuler en langue étrangère. En effet, le locuteur doit raconter la partie d'une histoire relativement complexe, consistant en événements dont il faut spécifier la relation les uns par rapport aux autres (ex : événement A après événement B). De plus, il doit organiser la référence aux personnages (principaux et secondaires) intervenant dans ces événements, et évoluant dans un cadre spatio-temporel, en prenant en compte les connaissances partagées ou non avec l'auditeur : cela implique qu'il doit introduire les nouveaux personnages et maintenir si nécessaire la référence aux personnages qui sont déjà sur scène. L'opération de maintien demande (en LC du moins) une différenciation pronominale. De plus, les protagonistes sont soit "contrôleurs" de situations dans lesquelles ils se trouvent, soit "contrôlés" dans le sens où ils subissent l'action d'agents autres qu'eux.

Il faut ajouter que cette tâche présente certaines particularités : le locuteur transmet un ensemble d'informations dans un univers posé comme fictif, ce qui provoque un mode spécifique de repérage temporel, non déictique et donc non ancré dans le passé. Contrairement au récit personnel, le récit de film n'est donc pas un récit à proprement parler, mais plutôt un "pseudo-récit" (Perdue 1995).

Ce support offre en tout cas un cadre d'étude précis et permet de faire des comparaisons assez pointues avec d'autres travaux l'ayant utilisé pour l'étude de la référence personnelle (cf. Perdue 1993, 1995, Klein & Perdue 1992), temporelle (Dietrich et al. 1995, Bardovi-Harlig 1998, Starren 2001,...) et spatiale (Giacobbe 1992, Lambert 1997,...). De plus, il est possible de contrôler, grâce à la première partie du montage, les connaissances que l'auditeur et l'informateur partagent au début du récit, et l'analyste, qui connaît les grandes lignes du contenu, peut interpréter plus facilement les intentions communicatives des apprenants lors de certaines difficultés d'expression.

Enfin, la sollicitation d'un texte long permet de contrôler la façon dont les apprenants introduisent et maintiennent la référence aux entités dont il est question, ainsi que leur mode de référenciation aux coordonnées spatio-temporelles de l'histoire.

### 4. 4. Conditions d'apprentissage du français et spécificités du milieu scolaire

Les apprenants japonais que nous avons observés ont tous appris le français dans leur pays d'origine et dans un contexte universitaire, c'est-à-dire dans un milieu guidé (ou 'institutionnel'). Cette modalité d'acquisition d'une LE s'oppose à celle non guidée (dite 'naturelle' ou 'sociale') qui s'effectue dans l'environnement social de la LC et sans intervention systématique pour guider ce processus, autrement dit sans enseignement. Les recherches sur l'acquisition non guidée (Klein & Perdue 1992,...) sont relativement récentes, la plupart des études existantes portant jusqu'alors sur l'acquisition dans ses formes institutionnelles.

Quelles sont les modalités d'enseignement du français en milieu universitaire japonais ? A l'Université de Hokkaido, le français n'est pas enseigné en tant que spécialité. Par contre, il fait partie des matières obligatoires en 1ère et 2ème année : les étudiants doivent en effet étudier une 2ème LE pendant 3 semestres minimum. Ils ont le choix entre le français, l'allemand, le russe, le chinois,... Pendant la première année, les étudiants de spécialité plutôt 'littéraire' (lettres, sciences de l'éducation, droit et économie) doivent prendre 2 cours de 'grammaire/traduction', assurés par les professeurs japonais, et 1 cours de 'conversation' avec un professeur

natif (soit 4h30 par semaine au total). Quant aux étudiants plutôt 'scientifiques' (médecine, sciences, agriculture,...), ils n'ont pas de cours obligatoire avec un natif mais doivent prendre 2 cours (soit 3h) au total en première année. L'apprentissage d'une 2ème LE doit se poursuivre encore un semestre en 2ème année, à raison de 2 cours par semaine avec des enseignants japonais. La majorité des étudiants s'acquittent de leurs U.V. obligatoires et ne continuent pas leur apprentissage au-delà de la 2ème année. Un petit nombre prennent des cours facultatifs dès la 1ère année, ou reprennent des cours au hasard de leurs études et de leur emploi du temps. Même si une progression a été mise en place pour délimiter différents niveaux dans ces U.V. optionnelles, il est souvent très difficile d'aboutir à des classes de niveau homogène. Les effectifs dans ce type de classe contrastent avec ceux des cours précédents : de 2 à 15 étudiants en cours facultatif contre 35 étudiants en moyenne en cours obligatoire. Tous nos informateurs de niveau élémentaire et moyen ont ainsi étudié le français en cours obligatoire avec des enseignants japonais, et la plupart ont également pris des cours avec un professeur natif, en U.V. obligatoire et/ou optionnelle.

L'acquisition guidée d'une LE se déroule donc à l'intérieur d'une salle de classe, autrement dit dans un milieu scolaire. Dans ce contexte d'apprentissage, les données de la langue à apprendre sont plus ou moins préparées et programmées pour l'apprenant. Dans les cas extrêmes, on fournit à l'apprenant une description de ces données, ce qui est le cas dans l'enseignement grammatical traditionnel où la présentation de la langue est fortement métalinguistique (règles de grammaire,...) et essentiellement descriptive, donc axée sur son aspect purement formel. Le cours de langue étrangère ressemble alors davantage à un cours ***sur*** la langue comme objet d'étude qu'à un cours ***de*** langue comme outil de communication. L'enseignement traditionnel de type grammaire/traduction est le type d'enseignement reçu par la majorité des apprenants japonais que nous avons observés. On peut donc se demander comment ces apprenants universitaires utilisent le français à l'oral et acquièrent cette langue, malgré des conditions d'apprentissage a priori peu favorables (effectifs élevés, faible exposition à la langue) et un enseignement formel basé sur l'écrit.

A l'autre pôle de l'enseignement traditionnel, pratiqué par l'immense majorité des enseignants japonais, on trouve l'enseignement communicatif qui comporte beaucoup de simulations et de jeux de rôles basés sur des situations de la

vie quotidienne, reconstruites de façon planifiée par l'enseignant. Dans le système universitaire japonais, ce type de pratique didactique est en fait laissé au soin des lecteurs de langue natifs, qui s'y consacrent avec plus ou moins de succès selon les conditions d'enseignement : il est en effet difficile d'organiser simulations et jeux de rôles dans des classes débutantes de 35 étudiants en cours obligatoire.

La plus grande différence entre acquisition guidée et non guidée concerne certainement l'ordre dans lequel apparaissent les phénomènes de la LE. En effet, en milieu guidé, la sélection de ces derniers et la progression sont déterminées principalement par les hypothèses de l'enseignant ou des concepteurs du manuel sur la difficulté d'acquisition et l'importance relatives de tel phénomène ou telle structure. Ceci mène parfois à des divergences extrêmes par rapport aux progressions naturelles. Ainsi, la morphologie (conjugaisons, désinences, accord,...) joue un rôle secondaire dans l'acquisition naturelle, alors qu'on lui réserve une place centrale dans l'enseignement traditionnel des langues (Klein 1989). Etant donné la richesse de la morphologie verbale et adjectivale du français écrit, les apprenants japonais à l'université sont donc amenés à étudier un contenu grammatical particulièrement chargé. Si l'on suit la progression (purement grammaticale) du manuel de français le plus utilisé en première année[24], on arrive en fin d'année, à raison de moins de 100h d'enseignement, à l'étude du conditionnel présent et passé, toutes fonctions confondues, et parfois même à celle du subjonctif. Et c'est le cas dans la plupart des manuels japonais de français, qui malgré leur quantité incalculable, se ressemblent étrangement. Dans son analyse du matériel didactique japonais conçu pour l'enseignement du français, Disson (1996) note qu'"à la diversification des titres correspond une uniformisation du contenu" (p.39). De plus, ce contenu fait rarement l'objet d'une quelconque pratique créative en classe, et si pratique il y a, elle est limitée sous la forme d'exercices grammaticaux à l'écrit ou d'exercices structuraux à l'oral.

### 4. 4. 1. Attention centrée sur la forme

D'après Véronique (1984), les situations didactiques se caractérisent

[24] Il s'agit de *Mon premier vol Tokyo-Paris*, Surugadai Shuppansha 1991

globalement par l'attention accordée à la bonne formation des énoncés produits, donc par un souci de correction formelle et de conformisme linguistique. Ce phénomène est particulièrement accentué chez les apprenants japonais qui, de par leur culture et leurs habitudes scolaires, sont peu enclins à prendre spontanément la parole devant les autres. Cette réserve naturelle (ou passivité ?) se double d'une peur de l'échec et de l'erreur par la recherche systématique de la norme : ils ont donc du mal à se lancer dans des activités communicatives orales et à se mettre en quelque sorte en danger, tant qu'ils ne se sentent pas sûrs de leurs moyens linguistiques. Même dans les méthodes les plus proches de l'acquisition non guidée, comme dans le cas de l'enseignement communicatif, la question pour l'apprenant n'est pas de se faire comprendre par n'importe quels moyens (même si l'enseignant l'y invite !), mais de "se comporter au mieux par rapport à une norme prédéterminée et plus ou moins intégrée" (Klein 1989, p.36).

Quel que soit le type d'approche, traditionnelle ou communicative, l'enseignement d'une LE en milieu universitaire renvoie à un type d'"instruction centrée sur la forme" ('form-focused instruction' dans la terminologie de Ellis 2001). Cet auteur utilise ce terme pour référer à "toute activité planifiée ou non d'enseignement, qui a pour objectif d'induire chez les apprenants le fait d'être attentif à la forme linguistique" (notre traduction, p.1). Le terme "forme" est employé au sens large, et inclut les aspects grammaticaux, lexicaux, phonologiques et pragmatiques de la langue. Ellis distingue 3 types d'enseignement centré sur la forme, par opposition à l'enseignement centré sur le sens (où les apprenants sont amenés à se focaliser uniquement sur le contenu de ce qu'ils veulent communiquer). Il s'agit d'un enseignement qui peut être :

- centré sur des formes ('focus-on-forms')
- centré sur la forme de façon planifiée ('planned focus on form')
- centré sur la forme de façon non planifiée ('incidental focus-on-form').

Ces 3 types d'enseignement diffèrent dans leur priorité, donnée à la seule forme dans le cas 1, au sens et à la forme dans les cas 2 et 3. Le premier type (centré sur des formes) apparaît dans l'approche traditionnelle de l'enseignement de la grammaire, qui voit l'apprentissage comme un processus d'accumulation d'entités distinctes et la langue comme un objet d'étude. Par contre, dans les types 2 et 3

(centrés sur la forme), on attire l'attention des apprenants sur des éléments linguistiques apparaissant au hasard des leçons et l'accent porte avant tout sur le sens ou la communication. Enfin, ces 2 derniers types d'enseignement se distinguent selon que l'accent sur la forme est planifié ou non. Dans le type 2, les formes sont présélectionnées et font l'objet d'une distribution et par là-même d'un enseignement de type intensif. Dans le type 3, l'enseignement est extensif parce que l'attention est répartie sur une grande variété de formes, qui n'ont pas été présélectionnées.

D'après cette classification, les apprenants japonophones sont donc exposés à deux types majeurs d'enseignement : un enseignement centré sur des formes (type 1) avec l'approche traditionnelle grammaire/traduction, et un enseignement centré sur la forme de façon plus ou moins planifiée (type 2 ou 3) avec l'approche communicative. Ces 2 approches didactiques apparemment opposées peuvent se rejoindre en quelque sorte dans leur manière plus ou moins intensive et explicite de présenter les formes linguistiques, mais elles se distinguent fondamentalement dans leur façon, déductive (type 1) ou inductive (types 2 et 3), de présenter les règles de la LE, et surtout dans leur objectif final : la forme pour la forme ou la forme pour la communication.

### 4. 4. 2. Exposition à la langue ("input")

En milieu guidé, l"input" fourni par l'enseignant ou via le manuel est planifié pour alléger la tâche du processeur linguistique de l'apprenant. L'apprenant n'a pas à induire la syntaxe et la morphologie des matériaux linguistiques puisqu'on les lui fournit (sous forme de règles plus ou moins explicites). Bien sûr, l'input seul ne suffit pas pour acquérir la langue. L'apprenant doit pour cela pouvoir opérer sur les données linguistiques une saisie ("intake") correspondant à son degré de développement dans la LE. Les structures retenues par son "intake" ont alors un statut d'hypothèses portant sur l'organisation globale de la LE. Ces hypothèses sont, dans le meilleur des cas, constamment remises en question par la confrontation aux données auxquelles il est exposé ("feedback" de l'environnement linguistique) jusqu'au moment où sa production est adéquate au standard visé (Corder 1977). Il faut cependant ajouter que ce cas idéal reflète davantage l'acquisition en milieu non guidé, et le cas d'un apprenant motivé par le développement de son interlangue et

attentif aux données de son environnement linguistique.

La classe de langue traditionnelle au Japon se caractérise la plupart du temps par un usage restreint de la LC, un input particulièrement pauvre et principalement écrit. Lorsque l'input est oral, la chaîne sonore de ce dernier est fortement présegmentée et le plus souvent doublée de sa représentation écrite.

Une autre partie de l'input provient des échanges communicatifs dans la classe, échanges le plus souvent biaisés, comme le souligne Véronique (op.cit.), par la double contrainte de l'exercice pédagogique à réussir et l'échange communicatif effectif. Ceci renvoie au phénomène de "double énonciation" mis en exergue par Trévise (1979), à savoir une intervention tantôt sur le code, tantôt sur le message.

### 4. 4. 3. Rôle de la composante métalinguistique

A l'instar de Trévise (1986), on peut se demander si la composante métalinguistique de l'enseignement des formes de la LC joue un rôle dans l'acquisition et la production en LE. La présentation de la morphologie et de la syntaxe, basée sur des catégories grammaticales et fonctionnelles, affecte-t-elle la production de l'apprenant ?

D'après le modèle de Levelt (1989) sur la production langagière, tout locuteur (monolingue ou non) opère un certain filtrage des informations traitées et formulées en faisant intervenir une instance de "contrôle" sur sa production, qui lui permet de s'auto-corriger. L'activité métalinguistique est présente et se manifeste donc forcément dès lors qu'il s'agit de traiter des informations à travers le langage. Dans le cas d'un locuteur produisant en LE, ce "contrôle" s'exerce d'autant plus que l'encodage grammatical n'est pas automatisé.

En situation guidée, l'apprenant a consciemment recours à des règles enseignées. Néanmoins, des études ont montré que dans certains cas, cela pouvait amener l'apprenant à produire de manière tout à fait similaire aux apprenants non guidés. C'est le cas notamment dans le cadre des TVC ('Tâches Verbales Complexes') (cf. *supra* §4. 3. p.115) qui représentent un moyen de contourner le "paradoxe de l'observateur" (Labov 1972), principe selon lequel l'observation d'un phénomène

'naturel' (comme celui de parler) conduit inévitablement à une altération de ce dernier. Le fait de se prêter à une production orale spontanée et sans préparation implique la mise en place d'opérations laissant peu de place au contrôle effectif de sa propre production. Sous la pression communicative, le locuteur n'a pas le temps de consulter ses connaissances "apprises", seules les connaissances "acquises" fonctionnent, à savoir des connaissances disponibles dans sa mémoire à long terme. Il doit en effet sélectionner avant tout et organiser l'information à transmettre, planifier le message conceptuel (opérations de "haut" niveau) et choisir les formes pour l'encodage grammatical et phonologique (opérations de "bas" niveau) (cf. Levelt 1978). La résolution de la tâche passe par des choix sémantiques et discursifs qui requièrent beaucoup d'attention et laissent donc peu d'attention disponible aux choix formels, de plus bas niveau. Cette situation impose ainsi à l'apprenant (autant que faire se peut) l'automatisation de ces unités de bas niveau, comme c'est le cas en LM, pour que l'attention et le contrôle puissent s'exercer sur les décisions de haut niveau (activité conceptuelle).

# III

## MOUVEMENT REFERENTIEL DANS LE DISCOURS NARRATIF

## 1. Référence aux entités

### 1. 1. Apprenants japonophones en français L3

L'organisation de la référence au domaine des entités à travers le texte (introduction, maintien ou changement, ré-introduction) passe par la mise en place de moyens qui permettent au locuteur de présupposer des référents à différents degrés.

En français LC, les moyens permettant de référer à des entités –personnages et objets– et d'organiser la référence à ces dernières afin de construire un texte cohérent et cohésif peuvent être des SN lexicaux définis ou indéfinis, des pronoms clitiques nominatifs ou obliques, des pronoms accentués (toniques), des démonstratifs, l'anaphore zéro,... (cf. *supra* II-§2. 1. p.48) Le français comme l'anglais fournit un continuum de types de SN, allant des formes qui présupposent le moins les entités (formes indéfinies) aux éléments qui les présupposent le plus (éléments zéro).

un livre < le livre < il < 0
a book < the book < it < 0 (cf. Hickmann 1995)

Il faut ajouter à cela d'autres moyens participant à la détermination des référents, à savoir les qualifications telles que les adjectifs, les phrases relatives,...

Contrairement au japonais qui ne possède pas un système d'articles, les déterminants nominaux sont obligatoires en français et la distinction défini/indéfini sert à marquer le statut informationnel (connu/nouveau) du référent. Si l'on ajoute à cela que le japonais ne fait pas ou très peu appel à son système pronominal, on peut dès lors imaginer que les apprenants japonophones auront tendance à éviter l'emploi de pronoms au profit de SN pleins, et qu'ils rencontreront peut-être certains problèmes dans l'expression de la référence définie/indéfinie telle qu'elle est grammaticalisée en français. En effet, même si la notion de détermination existe en japonais, les moyens formels ne coïncident pas avec ceux adoptés en français. Quant aux

particules WA et GA, elles n'interviennent pas forcément dans la détermination d'un référent, et il n'y a pas de correspondance biunivoque entre WA-marqueur de l'information ancienne-article défini, et GA-marqueur de l'information nouvelle-article indéfini. Comme le souligne Kuroda (1972), si le SN marqué par WA ne peut correspondre qu'à un SN défini (ou un indéfini générique), SN+GA est traduisible aussi bien par un SN indéfini que défini. Kuroda a fait ce rapprochement avec l'anglais, mais on peut également l'appliquer au français.

En construisant un énoncé en contexte, le locuteur peut choisir de marquer ou non le topique en fonction de contraintes pragmatiques-discursives. S'il n'est pas marqué, le topique peut être exprimé par le simple sujet syntaxique. En français parlé (notamment), le topique est souvent marqué par différents moyens : dislocations à gauche ou à droite, constructions présentatives (en "il y a ... qui/il/elle"),... Dans un autre type d'énoncé, le focus peut lui aussi faire l'objet d'un marquage ("focalisation") : les moyens utilisés sont des structures clivées en "c'est ... qui" (focus sur un argument), présentatives en "il y a ... qui" (focus sur la phrase) ou encore l'intonation.

Pour marquer le topique d'un énoncé, le choix des moyens linguistiques est largement lié à l'accessibilité du topique dans le discours à un moment donné. Lambrecht (1994) présente une échelle d'accessibilité d'une entité au statut de topique. D'après ce modèle, les topiques les plus "acceptables" sont ceux qui sont 'actifs' dans le discours (ou 'évoqués' dans le modèle de Prince 1981). Puis viennent ceux qui sont 'accessibles' (ou 'inférables' chez Prince) parce qu'ils ont déjà été introduits. Les entités sont considérées comme étant accessibles ou actives en fonction de 2 critères majeurs : la distance (entre la première mention et la mention suivante de cette entité), et l'existence d'autres entités disponibles (qui peuvent remplir le même rôle grammatical ou sémantique dans l'énoncé). Au bas de cette échelle, on trouve les entités 'complètement nouvelles' ('brand new'), qui n'ont jamais été introduites dans le discours. Dans cette catégorie, Lambrecht fait la distinction entre les entités 'non ancrées' ('brand new unanchored') et les entités 'ancrées' ('brand new anchored'), autrement dit inférables parce que liées à une entité déjà introduite dans le discours. En anglais (comme en français), le référent le plus actif et le plus facilement identifiable dans le discours est encodé par la forme la plus neutre, à savoir le pronom non marqué, et les référents 'complètement nouveaux et non ancrés'

sont marqués par un nom lexical accompagné d'une indication sur leur caractère 'nouveau', telle qu'un article indéfini. Le marquage ou la promotion d'un topique consiste donc à faire remonter un référent dans cette échelle d'acceptabilité ou de familiarité assumée, par exemple en faisant d'une entité 'complètement nouvelle' une entité 'accessible' ou 'active' (Hendriks 2000).

Le recours à des processus de thématisation (marquage du topique) ou de focalisation (marquage du focus) est soumis à des conditions d'emploi de type pragmatique. Hendriks (op.cit.) rappelle ces conditions en ce qui concerne le marquage du topique :

(a) le topique est un référent connu.
(b) les moyens de marquage du topique sont essentiellement employés pour réintroduire une entité ou la désambiguïser par rapport à d'autres topiques possibles.

Pour le marquage du focus, nous postulons les conditions suivantes :

(a) le focus peut être un référent 'nouveau' ou 'connu'.
(b) le focus portant sur un argument sert à identifier un référent en réponse à une question implicite ou explicite (avec "c'est ... qui" en français, ou l'intonation en anglais).
(c) le focus portant sur une proposition entière (hormis les éléments topicaux non sujets) est utilisé pour rapporter un événement nouveau. Le sujet faisant partie de ce type de proposition événementielle est alors marqué comme 'non topique', notamment avec "(il) y a ... qui" en français (cf. Lambrecht op.cit.).

Rappelons que comme le chinois, le japonais peut être considéré comme une langue à topique, même si le sujet y joue également un rôle important. Le marquage du topique ou du focus en français L3 peut donc sembler naturel et comme allant de soi pour des locuteurs japonophones habitués à un tel phénomène dans leur LM à travers l'emploi de WA et GA. Mais dans quelle mesure font-ils appel à ce type de marquage en L3 ? La grammaire de la L1 influence-t-elle l'encodage de la référence aux entités dans la construction du discours en L3 ? Quant à la grammaire de l'anglais L2, intervient-elle, elle aussi, dans les moyens de référenciation ? Et si oui, de quelle façon ?

En analysant la référence aux entités dans les narrations (récits de film), nous avons tout d'abord cherché à observer les moyens référentiels nominaux et pronominaux utilisés par 2 groupes d'apprenants (7 locuteurs de niveau élémentaire, 6 de niveau avancé), afin de voir de quelle manière le niveau de maîtrise de la LC affecte la cohérence référentielle des textes produits. Puis nous avons essayé de repérer les phénomènes de marquage du topique ou du focus, en les mettant en relation avec le statut informationnel des référents (nouveau/connu, introduit/maintenu) et la structure topique/focus des énoncés. Pour cela, nous avons appliqué le modèle de la Quæstio et du mouvement référentiel de Klein & von Stutterheim (1991) (cf. *supra* II-§1. 2. p.31) à l'étude des textes narratifs des 2 groupes d'apprenants. L'analyse du mouvement référentiel dans le domaine des entités devrait permettre d'expliquer les phénomènes d'anaphore et de reprise contribuant à la cohésion du discours, en corrélation avec la structure informationnelle du texte et la structure topique/focus des énoncés.

### 1. 1. 1. Référence définie/indéfinie

Dans l'analyse des récits de film, nous avons tout d'abord observé les formes utilisées par les 2 groupes d'apprenants (I et III) avec la fonction d'introduire, de maintenir et de réintroduire la référence aux entités animées (participants humains) intervenant dans l'histoire, en comptabilisant les formes à référence définie et indéfinie et les dislocations. Nous entendons par la notion de défini/indéfini la valeur +/– déterminée du référent sélectionné, suivant son degré de familiarité assumée avec l'interlocuteur ("assumed familiarity", Prince 1981).

Les formes à référence **définie** peuvent être les suivantes, les deux groupes de niveau confondus :

- des formes nominales : [article déf. (+Adj.) + N],
  [(article déf.) + N propre],
  [(article déf. +) numéral + N] (ex : '*(les) deux personnes*'),
  [possessif ou démonstratif + N],
  substantif nu.

- des formes pronominales : pronom clitique nominatif,
  pronom clitique oblique,
  pronom fort (tonique) nominatif ou oblique,
  [article déf. + numéral] (ex : '*les deux*'),
  pronom démonstratif.
- l'anaphore zéro (ellipse)

Les formes à référence **indéfinie** correspondent à :

- des formes nominales : [article indéf. + N],
  [article déf. (+"autre") + N],
  [quantifieur + N] (ex : '*beaucoup de...*'),
  substantif nu.
- des formes pronominales : pronom indéf. (ex : "quelqu'un").

Chez les avancés, certaines formes définies ou indéfinies peuvent être accompagnées d'une relative avec 'qui'. Quant aux dislocations, elles se réalisent généralement sous la forme d'un SN (défini ou indéfini) ou d'un pronom fort disloqué à gauche, repris par un pronom clitique.

Comme nous le voyons, le nom peut ne pas être accompagné d'article, ce que nous avons appelé "substantif nu" : sa valeur référentielle est alors définie ou indéfinie suivant le contexte. La référence peut aussi, quoique rarement, être laissée implicite (anaphore zéro) dans certains contextes discursifs que nous allons préciser par la suite.

Voyons comment ces formes sont employées en contexte, en relation avec le mouvement référentiel des entités dans le texte (introduction, maintien/changement, ré-introduction). Nous rappelons que l'introduction de la référence correspond à la première mention du référent dans le texte, le maintien, à la mention d'un même référent dans l'énoncé suivant, le changement de la référence, à sa mention lorsque les personnages interviennent tour à tour dans une même scène, et la ré-introduction à la mention d'un référent déjà introduit plus haut dans le texte ou dans un autre épisode.

### 1. 1. 1. 1. Introduction des référents animés

Groupe élémentaire (I)

| | Zéro | Pro | Subst.nu | DéfN | PossN | DémN | NumN QuantN | IndN | Disloc | TOTAL | TOTAL Enoncés |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KEI | | | **2** | 1 | | | | 1 | | 4 | 26 |
| YUM | | | 3 | **4** | | | | | 2 | 9 | 58 |
| HIA | | | 1 | **2** | | | | | | 3 | 20 |
| SAY | | 1 | 1 | 1 | | | | 1 | | 4 | 25 |
| HKA | | | **4** | 2 | | | | 1 | 1 | 8 | 28 |
| HYA | | | **3** | | 1 | | 2 | 1 | 2 | 9 | 43 |
| TOM | | | | **2** | | | | | | 2 | 22 |
| Total<br>% | 0 | 1<br>2,5% | 14<br>**36%** | 12<br>**31%** | 1<br>2,5% | 0 | 2<br>5% | 4<br>10% | 5<br>13% | 39<br>100% | 222 |

***Tableau 6***

Groupe avancé (III)

| | Zéro | Pro | Subst.nu | DéfN | PossN | DémN | NumN QuantN | IndN | Disloc | TOTAL | TOTAL Enoncés |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| MIK | | | **2** | **2** | | | 1 | **2** | 1 | 8 | 68 |
| YOR | | | | 1 | | | | **3** | 1 | 5 | 31 |
| CHI | | | 1 | 1 | | | | **4** | 1 | 7 | 32 |
| AIK | | | | **3** | | | | 2 | | 5 | 36 |
| KAZ | | | | **2** | | | | 1 | | 3 | 33 |
| MAS | | | | **6** | | | | 2 | | 8 | 34 |
| Total<br>% | 0 | 0 | 3<br>8% | 15<br>**42%** | 0 | 0 | 1<br>3% | 14<br>**39%** | 3<br>8% | 36<br>100% | 234 |

***Tableau 7***

Pour introduire une entité animée dans le récit, les apprenants japonophones font appel à des formes pleines, autrement dit à des SN lexicaux précédés d'un article défini ou indéfini, ou à des formes "nues" sans déterminant. Au niveau élémentaire, ces formes non marquées constituent le moyen privilégié (36%) pour faire une première mention de référents spécifiques, tout comme chez les jeunes apprenants d'anglais observés par Muñoz (1997) en milieu scolaire. Elles sont aussi bien utilisées en position préverbale (SN1) que post-verbale (SN2). Toutefois, les formes 'nues' préverbales réfèrent généralement à des personnages secondaires (boulanger, policier) inférables car "donnés" en quelque sorte par le co-texte (entités "complètement nouvelles et ancrées") : la position (marquage global) viendrait compenser l'absence de marquage au niveau local. On note que cet emploi diminue fortement d'un groupe à l'autre : les substantifs nus ne représentent plus que 8% chez les avancés. A ce niveau, l'expression de la notion du défini/indéfini (à travers le marquage obligatoire par un déterminant) semble s'être à peu près mise en place. On remarque toutefois la persistance de ce phénomène "économique", concurremment

avec l'emploi de formes définies, chez certains locuteurs : c'est notamment le cas dans le récit de Miki (MIK). Cette locutrice réserve elle aussi l'absence de marquage défini/indéfini au policier et au boulanger, deux référents nouveaux mais inférables du contexte. Le boulanger est inférable par la mention antérieure à la boulangerie et au pain, le policier par la mention précédente au vol. Ces entités prévisibles prennent donc une valeur définie par le contexte, malgré leur statut informationnel 'nouveau' (donc *a priori* indéfini).

La proportion des SN définis/indéfinis change d'un groupe à l'autre : au niveau élémentaire, les SN définis dominent largement (31% contre 10% d'indéfinis), tandis qu'au niveau avancé, la proportion entre les deux est quasi égale (42% de définis, 39% d'indéfinis). Les **apprenants élémentaires** auraient donc tendance à présupposer le caractère "donné" des référents. A ce niveau, le marquage indéfini d'une entité est rare, même pour introduire un personnage : les référents sont définis par défaut. C'est peut-être pourquoi le marquage avec des substantifs nus est aussi fréquent, car cela permet de ne pas choisir entre un déterminant défini ou indéfini. Lorsqu'un article indéfini est utilisé, c'est pour marquer un statut référentiel exceptionnel : Hirokazu (HKA) marque ainsi le statut référentiel "nouveau" du personnage de la vieille dame en SN1 (*'un madame'*). C'est une entité non inférable du contexte ("entité toute nouvelle non ancrée"), en contraste avec toutes les autres entités qui sont à référence définie, que celle-ci soit marquée (par un nom propre : *'Chaplin'*) ou non (substantifs nus). On remarque également que l'introduction de ce personnage se passe en arrière-plan et en focus, en réponse à une question explicite de l'enquêtrice : le locuteur y répond en réalisant une identification du référent, en réponse à la quæstio locale "qui ?".

HKA (I) PAS : donc il l'a vue le boulanger ? il a vu la fille ?
8. non non non # **un** madame [vwa] de[25] criminel.

On remarque en tout cas une progression notable dans l'emploi des articles indéfinis, qui passent de 10% chez les élémentaires à 39% chez les avancés. Il semblerait donc que les **apprenants avancés** aient acquis le marquage de l'indéfini.

[25] Nous avons hésité entre deux transcriptions : 'de' et 'the'. L'emploi de l'article défini anglais pourrait s'expliquer par la recherche initiale du lexème correspondant en L2 ('criminal') et une adaptation phonologique subséquente au français LC ('criminel'), suite à un rapprochement effectué par le locuteur entre les 2 langues.

Les personnages "complètement nouveaux et non ancrés", autrement dit non inférables du contexte, comme la dame et le couple bourgeois, sont en effet introduits sous une forme indéfinie. Par contre, ce n'est pas le cas pour le(s) policiers qui sont référés sous une forme définie générique (*'la police'*) ou définie "par association" (*'l'agent de police', 'l'autre agent de police'*). Le même type d'emploi défini apparaît pour le personnage du boulanger. Les policiers comme le boulanger sont déductibles du contexte, c'est pourquoi ils sont référés sous une forme définie. Quant à la jeune fille, elle est systématiquement référée par une expression indéfinie, bien qu'il s'agisse d'un personnage connu de l'auditeur. Les apprenants, même au niveau avancé, ne se basent pas sur les connaissances partagées avec l'interlocuteur/auditeur, et ils préfèrent avoir recours à un déterminant indéfini pour indiquer qu'il s'agit de la première mention de ce personnage-clé dans leur récit. Une apprenante (YOR) a toutefois cherché à ancrer/repérer ce personnage par rapport au contexte (la première partie du film) en employant une structure disloquée élaborée, mais avec un marquage local non conforme à la langue cible.

YOR (III) 1a. **une fille** ## *nigeru?* qui se [sove] PAR la police #
1b. **elle a volé du pain dans la rue.**

Ce type de dislocation est une construction plutôt sophistiquée qui permet à Yoriko de faire appel aux connaissances partagées avec l'interlocuteur : le référent est indéfini pour marquer son statut référentiel dans le discours (introduit pour la première fois), puis une relative en *'qui'* est enchâssée en arrière-plan afin d'ancrer le personnage de la jeune fille dans le contexte antérieur, ce qui permet à l'auditeur de reconstruire plus aisément la référence à ce personnage. Enfin, le retour à la trame s'effectue avec un pronom nominatif clitique en topique, et le reste de l'énoncé est en focus. L'emploi de l'article indéfini, inapproprié en contexte étant donné que le référent est mutuellement connu, est en quelque sorte compensé par la relative qui rappelle le statut informationnel "ancien" de l'entité. Dans le modèle de Lambrecht (1994), ce type de marquage correspond à celui d'une entité "complètement nouvelle ancrée" ("brand new anchored"), alors que le personnage de la jeune fille est une entité "donnée". Un cas similaire de dislocation pour l'introduction d'un référent a été observé par Hendriks (2000) dans ses données narratives de locuteurs chinois en

français L2, mais avec un marquage local approprié.[26] Nous avions également observé un nombre important de structures disloquées de ce type (avec inclusion d'une relative) dans nos données d'apprenants japonophones en milieu semi-guidé (cf. Trévisiol 1995, 1996).

Enfin, à la différence des jeunes enfants francophones dans le même type de tâche (narration), et bien que les pronoms fassent partie du répertoire de ces apprenants (cf. ci-dessous), aucun sujet ou presque n'a introduit de référent au moyen d'un pronom. Les apprenants adultes en L3 savent, de par leurs connaissances en L1, qu'un tel emploi est inapproprié dans une telle fonction discursive, et qu'un marquage plus explicite (nominal) est préférable pour introduire une entité dans le discours. Une seule apprenante, qui s'est basée sur l'étayage fourni par l'enquêtrice, a eu recours à un pronom clitique dans cette opération d'introduction.

SAY (I) 1. deuxième partie ## *dokokara? (: j = à partir d'où ?)*
*PAS : à partir de quand la fille la fille elle marche dans la rue.
2. *[marʃ] ah* et : elle a [fem].

### 1. 1. 1. 2. Maintien de la référence aux personnages

Groupe élémentaire (I)

| | Zéro | Pro | Subst. nu | DéfN | PossN | DémN | NumN QuantN | IndN | Disloc | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KEI | | 9 | 1 | 7 | 1 | | | | | 18 |
| YUM | 1 | 24 | 3 | 25 | | | | | 2 | 55 |
| HIA | | 12 | | 6 | | | | | | 18 |
| SAY | | 18 | 3 | 4 | | | | | | 25 |
| HKA | | 10 | 8 | 14 | | | | | | 32 |
| HYA | | 14 | 1 | 8 | | | 3 | | 2 | 28 |
| TOM | | 9 | | 3 | | | 2 | | | 14 |
| Total | 1<br>0,5% | **96**<br>**51%** | 16<br>8% | 67<br>35% | 1<br>0,5% | 0 | 5<br>3% | 0 | 4<br>2% | 190 |

***Tableau 8***

[26] "Et le chien qui garde le jardin il a vu ce petit chat" (Hendriks op.cit., p.388). Dans cet exemple, l'entité introduite est marquée comme définie, ce qui est davantage conforme à l'usage du français langue cible.

Groupe avancé (III)

| | Zéro | Pro | Subst. nu | DéfN | PossN | DémN | NumN QuantN | IndN | Disloc | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| MIK | | 34 | 8 | 19 | 2 | 2 | | 1 | 6 | 72 |
| YOR | | 22 | | 6 | | 3 | | 3 | 1 | 37 |
| CHI | | 24 | | 3 | | 3 | | 2 | | 32 |
| AIK | | 23 | | 12 | | | | | | 35 |
| KAZ | | 22 | | 1 | | | | 1 | 2 | 26 |
| MAS | 1 | 17 | | 18 | | 1 | | 1 | 1 | 39 |
| Total | 1 | **142** | 8 | 59 | 2 | 9 | 0 | 8 | 10 | 239 |
| % | 0,5% | **59,5%** | 3% | 25% | 1% | 4% | | 3% | 4% | |

***Tableau 9***

Si nous comparons les 2 tableaux, nous notons que les référents sont généralement maintenus d'un énoncé à l'autre avec des moyens plus économiques : l'emploi des pronoms, déjà majoritaire au niveau élémentaire (51%), augmente encore au niveau avancé (59,5%). Cet emploi pronominal est concurrencé par celui de SN pleins définis, qui sont d'abord employés (35% au niveau I) pour maintenir une même entité ou changer d'entité lorsque plusieurs personnages sont sur scène. Au niveau avancé (III), les SN définis sont nettement moins représentés (25%) et sont davantage employés pour spécifier les changements de référence. Ces résultats prouvent en tout cas la tendance à marquer le nouveau topique avec plus de matériel (SN pleins) et le topique activé à ce moment-là avec moins de matériel (pronoms), ce qui correspond à un principe universel de quantité (Givón 1983) : plus un topique est activé et prévisible ('expected') dans le discours, moins il a besoin de matériel pour être encodé et *vice versa*.

Si l'emploi de l'article défini est moins fréquent chez les apprenants avancés, c'est aussi certainement dû au développement parallèle chez ces derniers d'autres moyens plus "spécifiques" à la LC, ou du moins plus explicites pour référer à du défini, comme les démonstratifs. Les SN démonstratifs sont employés pour marquer un changement de référence à l'intérieur d'une même scène, et prennent une valeur déictique dans les séquences de discours direct ("c'est cette fille qui a volé du pain"). Une seule apprenante (CHI) développe des moyens démonstratifs anaphoriques. On note donc en règle générale un développement des moyens cohésifs par l'intermédiaire des démonstratifs, qui ne sont pas du tout utilisés par les élémentaires et qui représentent 4% d'emploi chez les avancés.

Si les pronoms nominatifs (clitiques ou toniques) sont employés de façon

extensive par les apprenants comme moyen cohésif, on ne peut pas en dire autant de l'anaphore zéro dont l'emploi est quasiment nul (1 occurrence seulement dans chacun des groupes). Dans ce type de tâche, les apprenants préfèrent faire appel à des moyens spécifiques à la LC (comme c'est le cas des pronoms personnels). Mais voyons comment se réalise le maintien par l'anaphore zéro.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| YUM (I) | 19. | **et** | **chaplin** | **va cafétéria.** |
| | 20. | | **ø** | **beaucoup mang[e].** |
| | 21. | mais | il | [ne] pas d'argent. |
| | | | | |
| MAS (III) | 16. | **et** | **il** | **entre dans la restaurant.** |
| | 17. | **et** | **ø** | **mange beaucoup de choses.** |
| | 18. | et mais | il | n'a pas d'argent. |

Ces deux séquences sont frappantes de similarité, malgré la différence de maîtrise de la LC. Ces deux locuteurs ont été les seuls à avoir fait appel à l'anaphore zéro pour maintenir un référent dans la trame de topique en topique et de SN1 en SN1. Notons qu'il s'agit là du même épisode du restaurant, dans laquelle le protagoniste est seul sur scène. Il n'y a pas de compétition avec d'autres référents possibles en topique dans la même position SN1. C'est donc un contexte de flux référentiel maximal et de continuité thématique, ce qui permet l'emploi de formes référentielles implicites pour maintenir le référent actif de la manière la moins marquée et la plus économique possible. Par contre, malgré la continuité thématique, le déterminant réapparaît dans l'énoncé suivant, suite à une rupture dans la référence aux procès (état), rupture signalée par le connecteur '*mais*' et entraînant le passage à l'arrière-plan.

L'utilisation de l'anaphore zéro dans un tel contexte est également attestée dans la "variété de base" chez Paula (PA), une locutrice hispanophone : l'actant est contrôleur dans deux énoncés successifs de la trame, ce qui permet de laisser la référence implicite (cf. Perdue 1995).

| | | | |
|---|---|---|---|
| PA : | monsieur chaplin [e] liberté. | | |
| | | il | pense |
| | [ke] | il | préfère la prison |
| | **et** | **ø** | **rentre à un restaurant** |
| | **et** | **ø** | **mange beaucoup de choses.** |

On note également chez les avancés l'utilisation inattendue de SN indéfinis (3%), ce qui peut paraître surprenant dans cette fonction de maintien, d'autant plus

que ce moyen est totalement absent des données de niveau élémentaire. Cet emploi ne marque pas le caractère nouveau d'un référent, mais il peut intervenir pour maintenir de topique en topique un référent qui vient d'être (ré)introduit dans la trame sous une forme pleine et indéfinie. Les apprenants ont alors recours à une forme de répétition lexicale pour rendre leur discours maximalement cohérent.

MIK (III) 5. **et petite fille a volé un baguette.**
6. et une dame âgée regarde ça le voleur.
**7**. **et une dame et boulangerie appellent policier.**

Le personnage de la dame est introduit en 6 dans l'arrière-plan (5 et 6 sont temporellement simultanés), puis maintenu en 7 dans la trame de topique en topique, sous une forme quasi similaire (sans le qualificatif). Notons toutefois que son maintien peut être considéré comme élargi étant donné que le boulanger est également réintroduit dans cette même scène. Le fait qu'il s'agisse du maintien d'un référent complexe (composé de la dame et du boulanger, ce dernier étant réintroduit/changé), nécessite l'emploi de formes pleines. On peut également penser que le retour à la trame du récit appelle une mention explicite et non ambiguë du référent. Mais le plus probable est que l'apprenante ait voulu différencier la référence aux deux femmes sur scène (la fille et la dame) en "étiquetant" le personnage secondaire.

Nous retrouvons le même type d'emploi de SN indéfini chez YOR, pour raconter la même séquence du film.

YOR (III) 2a. **et # une femme a vu.**
2b. que elle a volé du pain.
3. **et une femme a dit # cette affaire pour la police.**

La dame est introduite en 2a et maintenue en 3 sous une même forme pleine et indéfinie : il s'agit ici d'un maintien exact. Cette mention explicite intervient après un changement de référence (personnelle) et la référence à un procès antérieur dans le cadre d'une subordonnée (en 2b). Cet emploi redondant peut servir de point de repère pour signaler le retour à la trame et pour marquer le fait qu'il s'agit du même personnage. De plus, le marquage avec le pronom *'elle'* pour maintenir la dame est certainement ressenti comme n'étant pas assez explicite, d'autant plus que cette marque est employée dans l'énoncé précédent pour référer à un autre personnage (la jeune fille). On retrouve là encore le même phénomène d'étiquetage pour désambiguïser les référents topicaux.

Le maintien avec une référence indéfinie peut également se dérouler du focus de l'énoncé précédent au topique de l'énoncé suivant, en réponse à une question explicite.

MAS (III) 9. **et l'autre agent de police capture <u>la petite fille</u> aussi.**
PAS : la petite fille c'est-à-dire ?
10. <u>une fille</u> qui vole le pain.

L'énoncé 10 répond à la question de l'enquêtrice concernant l'identité de '*la petite fille*', autrement dit : "qui (est-ce) exactement ?", et pose le personnage de la fille en topique tout en conservant l'article indéfini de sa première occurrence, afin que l'interlocuteur puisse mieux l'identifier par rapport à l'action qu'elle a accomplie ('*vole le pain*'). On peut également penser que dans cette identification, l'article indéfini fait partie de l'expression du type : "c'est SN qui" employée pour identifier le topique.

### 1. 1. 1. 3. Ré-introduction des référents animés

Groupe élémentaire (I)

| | Zéro | Pro | Subst nu | DéfN | PossN | DémN | NumN QuantN | IndN | Disloc | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KEI | | | | | | | | | 1 | 1 |
| YUM | | | | 4 | | | | | | 4 |
| HIA | | | | | | | | | | 0 |
| SAY | | | | | | | | | | 0 |
| HKA | | | 2 | | | | | | | 2 |
| HYA | | | | 2 | | | | | | 2 |
| TOM | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Total<br>% | 0 | 0 | 2<br>20% | **7**<br>**70%** | 0 | 0 | 0 | 0 | 1<br>10% | 10<br>100% |

***Tableau 10***

Groupe avancé (III)

| | Zéro | Pro | Subst. nu | DéfN | PossN | DémN | NumN/Pro QuantN | IndN | Disloc | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| MIK | | | | 2 | | | | 1 | 2 | 5 |
| YOR | | | | 3 | | | | 1 | | 4 |
| CHI | | | | 1 | | 1 | | | | 2 |
| AIK | | | | 2 | | | | | | 2 |
| KAZ | | 2 | | 1 | | | 1 | | | 4 |
| MAS | | | 1 | 5 | | | | | | 6 |
| Total<br>% | 0 | 2<br>9% | 1<br>4% | **14**<br>**61%** | 0 | 1<br>4% | 1<br>4% | 2<br>9% | 2<br>9% | 23<br>100% |

***Tableau 11***

Pour réintroduire les référents, les 2 groupes d'apprenants privilégient des formes lexicales pleines, et l'emploi de SN définis (70% chez les élémentaires, 61% chez les avancés). Même au niveau élémentaire, les substantifs nus sont peu utilisés, comme dans les opérations de maintien. Quant aux pronoms, ils sont nettement moins employés, et ce dans les 2 groupes (aucune occurrence au niveau I). Ils sont certainement ressentis par les apprenants comme n'étant pas suffisamment explicites et précis pour pouvoir réintroduire sans ambiguïté une entité qui n'a pas été mentionnée depuis un certain temps. Ceci peut-être également dû à la similarité phonologique des pronoms nominatifs de la 3ème personne de la LC (il/ils/elle). Cependant, chez certains apprenants (KAZ), ils continuent à jouer un certain rôle pour cette fonction de ré-introduction (et celle de maintien), notamment sous des formes 'toniques' nominatives, non contrastives (*'elle'/'lui'*).

KAZ (III)
15. **un peu plus tard elle a AUSSI fait monter cet camion.**
16. **et mais tout d'un coup il y avait un accident.**
17. **lui et elle a tombé du camion.**

Comme dans les opérations de maintien, on note que certains apprenants avancés réintroduisent une entité avec un déterminant indéfini (9%), alors que son statut référentiel est 'connu'. C'est le cas lorsque la ré-introduction de l'entité intervient beaucoup plus loin dans le texte : ils ont alors recours à un SN indéfini comme s'ils traitaient l'entité en tant qu'information nouvelle. Notons toutefois que ce SN peut être déterminé par une relative, comme dans l'énoncé ci-dessous (YOR12a). Mais ce n'est pas obligatoirement le cas (MIK17b).

YOR (III)

12a. **mais une femme** qui a vu cette affaire :
12b. "ce n'est PAS lui c'est cette fille qui a volé du pain".

MIK (III)

16. **et tout de suite la petite fille aussi [rãtre] même voiture.**
*PAS: pourquoi elle a été arrêtée ?
17a. après chaplin a été arrêté.
17b. mais une dame a dit :
17c. "ce n'est pas l'homme [se] voleur ce n'est pas l'homme et c'est la petite fille".

Un SN indéfini peut aussi apparaître lorsque la ré-introduction a lieu à l'intérieur d'une même séquence (il s'agit alors plutôt d'un changement), mais qu'il y

a plusieurs personnages sur scène, qui sont accessibles et en compétition pour la position en topique. La référence se fait alors autour des procès, et on assiste à un changement très fréquent de protagoniste, ce qui crée de la distance. On trouve cet emploi dans la scène du vol du pain, où plusieurs personnages interviennent.

YOR (III)
1a. **une fille** ## *nigeru?* qui se [sove] PAR la police #
1b. **elle a volé du pain dans la rue.**
2a. **et # une femme a vu.**
2b. que elle a volé du pain.
3. **et une femme a dit # cette affaire pour la police.**
4. **<u>une petite fille</u> # est sortie de ce lieu.**
5. **et elle a rencontré un homme.**

Dans cette séquence, la fille est réintroduite en 4 sous une forme indéfinie. Il faut ajouter que les SN définis en SN1 sont quasiment absents du texte de Yoriko (les seules occurrences concernent la police et renvoient davantage à du générique). Cette locutrice préfère marquer la référence définie avec des pronoms dans des contextes de maintien exact de topique en topique (comme dans l'énoncé 5).

Même si l'entité fait partie des informations partagées avec l'interlocuteur et qu'elle a un statut référentiel mutuellement connu, cette dernière peut être maintenue (changée) ou réintroduite sous une forme indéfinie ('**un(e)+N**'), suite à une rupture référentielle dans le domaine des entités (changement) à l'intérieur d'une même scène ou encore dans le domaine spatial et temporel dans une scène postérieure. Ce type d'énoncé ressemble à ce que Kuroda (entre autres) appelle un "jugement thétique" ou encore "une description non prédicationnelle", une phrase construite "sans topique" et répondant à la question : "et après, qu'est-ce qui s'est passé ?". Cette notion de "jugement thétique", grammaticalisée par GA descriptif en japonais, peut avoir influencé l'emploi d'un article indéfini pour maintenir (YOR4) ou réintroduire (MIK17b) en Focus un référent plus ou moins connu. Chez MIK, le topique correspondrait à l'expression temporelle complexe en arrière-plan, spécifiant le décalage de la référence temporelle (17a: '*après chaplin a été arrêté*').

### 1. 1. 2. Développement des pronoms

La tâche narrative de récit de film semble privilégier chez les apprenants japonophones en L3 l'emploi et le développement des pronoms anaphoriques de la

troisième personne. En effet, comme nous l'avons esquissé précédemment, les pronoms sont massivement employés dès le niveau élémentaire (51%) pour maintenir une même entité d'un énoncé à l'autre, et plus fréquemment encore au niveau avancé (59,5%), signe d'un développement de leur emploi en contexte. Une analyse plus minutieuse des moyens pronominaux employés nous permet de faire quelques remarques sur un présumé parcours acquisitionnel d'un groupe à l'autre. Nous avons pour cela répertorié les pronoms clitiques (faibles) et les pronoms accentués toniques (forts), en distinguant leur rôle grammatical et syntaxique (nominatifs, obliques, employés après une préposition ou après "c'est"). Précisons qu'il s'agit ici de pronoms n'entrant pas dans le cadre des dislocations, qui font l'objet d'une analyse à part (cf. *infra* §1. 1. 4. p.149).

*Maintien de la référence

Groupe élémentaire (I)

| | Pronoms clitiques | | Pronoms toniques | | | TOTAL Pro. | Total moyens Maintien |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Nomin. | Obliques | Nomin. | Obliques | Prép. + | | |
| KEI | 4 | 2 | | 2 | 1 | 9 | 18 |
| YUM | 22 | | | 2 | | 24 | 55 |
| HIA | 8 | | 4 | | | 12 | 18 |
| SAY | 14 | | | 2 | 2 | 18 | 25 |
| HKA | 6 | | 2 | 2 | | 10 | 32 |
| HYA | 14 | | | | | 14 | 29 |
| TOM | 7 | | | 2 | | 9 | 14 |
| Total % | **75**<br>**78%**<br>80% | **2**<br>2% | **6**<br>6%<br>20% | **10**<br>11% | **3**<br>3% | **96**<br>100% | 191 |
| | **39%** | 1% | 3% | 5% | 2% | **50%** | 100% |

***Tableau 12***

Groupe avancé (III)

| | Pronoms clitiques | | Pronoms toniques | | | | TOTAL Pro. | Total moyens Maintien |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Nomin. (dont Rel) | Obliques | Nomin. | Obliques | Prép. + | (c')est + | | |
| MIK | 24 | 4 | | 1 | 4 | 1 | 34 | 72 |
| YOR | 17 | | | 4 | | 1 | 22 | 37 |
| CHI | 18 | 2 | | 1 | 3 | | 24 | 32 |
| AIK | 19 | 2 | | | | 2 | 23 | 35 |
| KAZ | 16 | | 3 | 2 | | 1 | 22 | 26 |
| MAS | 13 | | 1 | | | 3 | 17 | 38 |
| Total % | **107**<br>**75,5%**<br>81% | **8**<br>5,5% | **4**<br>3% | **8**<br>5,5% | **7**<br>5% | **8**<br>5,5%<br>19% | **142**<br>100% | 240 |
| | **45%** | 3% | 2% | 3% | 3% | 3% | **59%** | 100% |

***Tableau 13***

Parmi les moyens adoptés pour maintenir/changer une entité dans une même séquence, on note tout d'abord un développement général des pronoms (50% au niveau I, 59% au niveau III) et notamment des pronoms clitiques (de 40% à 48%). Les pronoms clitiques obliques augmentent légèrement d'un niveau à l'autre, parallèlement à une diminution des pronoms toniques dans cette même fonction grammaticale.

Pour maintenir une entité de topique en topique et de SN1 en SN1, tous les apprenants utilisent majoritairement des pronoms clitiques en fonction nominative : leur proportion est toutefois supérieure au niveau avancé (45% contre 39% au niveau élémentaire). Les apprenants avancés disposent également de plus de moyens morpho-syntaxiques pour référer aux entités, et ils font parfois appel au pronom relatif *'qui'* nominatif.

KAZ (III) : 6. **et mais quelqu'un a dit** :
6a. "elle a volé vraiment".
6b. "la vérité est ELLE a volé".
*PAS : mais qui a dit : "c'est ELLE qui a volé" ?
7. c'est une femme **qui** a passé.

Dans l'énoncé 7, Kazuki (KAZ) maintient la référence au personnage de la dame, suite à une question de l'enquêtrice concernant l'identité de ce référent. Celui-ci a été introduit sous une forme indéterminée/indéfinie en 6 (*'quelqu'un'*). Pour l'identifier, KAZ fait appel au marqueur *'c'est'* en topique, et le reste de l'énoncé est en focus. La structure en ***'c'est ... qui'*** semble calquée sur celle de l'énoncé précédent, donnée par l'enquêtrice, mais la structure topique/focus de ces énoncés diffère : le focus porte sur un argument ('ELLE') dans l'énoncé de l'enquêtrice, alors qu'il couvre toute la proposition dans l'énoncé de KAZ (*'une femme qui a passé'*). Cette structure analytique est une paraphrase de l'expression "une passante". On peut imaginer que cet apprenant avancé, sensible à l'input de son interlocutrice, a voulu reprendre cette structure clivée pour construire la référence à ce personnage, qu'il a par la suite déterminé au moyen d'un relatif nominatif (*'qui'*).

Si l'on compare cet exemple avec celui de MAS (cf. *supra* p.139), un autre apprenant avancé, on constate que les moyens linguistiques sont similaires pour effectuer la même opération d'identification du personnage (***'une** fille **qui** vole le pain'*), même si MAS n'emploie pas *'c'est'* pour ancrer cette dernière dans la situation

d'énonciation. Cependant, la structure informationnelle diffère puisque chez MAS, on peut considérer que l'expression *'une fille'* correspond au constituant topique de l'énoncé : le référent est donné par l'énoncé précédent, sous une forme définie. Ce n'est pas le cas dans l'exemple de KAZ, où le référent est indéfini. En tout cas, "(c'est) un(e)+N qui" semble opératoire au niveau avancé pour l'identification d'un référent maintenu.

Parallèlement au développement des pronoms clitiques, les pronoms toniques en fonction nominative ou oblique diminuent de façon significative au niveau avancé (8,5% contre 17% au niveau élémentaire). Au niveau élémentaire, les pronoms obliques (13%) sont surtout toniques (11%) et permettent de maintenir un référent en SN2 (en position post-verbale) de topique en focus ou de focus en focus. Il s'agit généralement du personnage de la jeune fille, référé par le pronom *'elle'* que nous avons considéré comme un pronom tonique du fait de sa position (post-verbale et en focus) et pour le différencier du pronom clitique préverbal '*la/l'* ou '*lui*' (qui apparaît timidement sous sa forme élidée chez un locuteur, KEI). L'opposition '*elle*' nominatif / '*la, l', lui*' oblique n'est pas encore opératoire, même si cette opposition a déjà été étudiée dans le cadre d'un cours de grammaire. Cet emploi du pronom tonique '*elle*' (au niveau I) et/ou '*lui*' (au niveau III) pour maintenir un protagoniste en focus constitue un contre-exemple à Perdue (1995) où le pronom tonique '*lui*' n'est attesté que pour réintroduire Chaplin en topique.

Au niveau <u>élémentaire</u>, les apprenants ont des moyens idiosyncrasiques pronominaux pour maintenir les entités. Ils n'ont pas encore acquis les moyens spécifiques de la LC pour le maintien en dehors de la coalition SN1-contrôleur en topique.

| | | |
|---|---|---|
| TOM (I) | 4. | **et elle a** *caught?* [**atrape**]. |
| | 5 . | **mais l'homme** *help?* **aide <u>elle</u>.** |

Dans cet exemple, le passage par l'anglais L2 pour solliciter l'item lexical correspondant semble influencer, contraindre de quelque manière l'emploi du pronom oblique *'elle'* en position post-verbale : cela ressemble à la structure anglaise 'help her'.

Au niveau <u>avancé</u>, les pronoms obliques fonctionnent toujours pour maintenir la référence à un personnage, mais commencent à être de plus en plus

employés en position pré-verbale. La proportion des pronoms obliques toniques (5,5%) diminue donc et s'équilibre avec celle des clitiques (5,5%). Les apprenants plus avancés sont alors en mesure de faire appel au cadre syntaxique de la LC : SN1–SN4–V. Ce nouveau cadre leur permet d'effectuer des doubles chaînes référentielles pronominales et contribue à une plus grande cohésion dans le déroulement de l'information dans le discours. Notons toutefois que ce développement morpho-syntaxique ne concerne que 3 locuteurs avancés sur 6. On peut en conclure que c'est un développement tardif.

| | | |
|---|---|---|
| AIK (III) | 5. | **mais elle a été [pri] par # l'agent de police.** |
| | 6. | **mais chaplin l'a [ede].** |

Dans l'énoncé 6, la référence à la jeune fille est maintenue de topique en focus grâce au moyen anaphorique oblique '*l'*', suite à un changement de référence. Chaplin est l'agent contrôleur du procès exprimé, la jeune fille l'actant "contrôlé". C'est également le cas dans l'énoncé précédent, où la construction passive signale que le référent en topique ('*elle*') n'est pas contrôleur. On observe ainsi dans cette séquence une continuité sémantique (le référent de la jeune fille n'est pas contrôleur) malgré la rupture référentielle (changement par la ré-introduction d'un actant contrôleur).

| | | |
|---|---|---|
| CHI (III) | 12. | **mais une dame a dit** : |
| | 12a. | "ce qui a volé du pain n'est pas lui c'est une petite fille". |
| | 13. | **donc ce police # a # le relaissé** *release ?* |
| | 14. | **et** *tsukamaeru ?* **il a arrêté cette fille.** |

En 13, la référence à Chaplin est maintenue de focus en focus, par l'intermédiaire d'un pronom oblique ('*le*') interposé entre l'auxiliaire et le participe passé. Cette position, non conforme à la LC, explique peut-être le fait que ce pronom ne soit pas élidé, d'autant plus que le verbe, résultant d'un emprunt à l'anglais (to release) adapté au français, commence par une consonne.

On note également chez les avancés un développement des pronoms toniques employés après une préposition ('*avec*', '*pour*'), ou encore après l'expression '*(c')est*' qui fonctionne comme un marqueur d'identification.

| | | |
|---|---|---|
| MAS (III) | 4. | **et alors elle [kaptyre] le boulangerie.** |
| | 5. | **et mais chaplin dit** : |
| | 5a. | "le voleur n'est pas elle c'est moi". |

| | | |
|---|---|---|
| MIK (III) | 9. | mais # chaplin marche même rue. |
| | 10. | **et il a dit** : |
| | 10a. | "[se] voleur est <u>moi</u> ce n'est PAS petite fille". |
| AIK (III) | 6. | **mais chaplin l'a [ede].** |
| | 7. | **et il a dit** : |
| | 7a. | "ce n'est pas <u>elle</u> c'est <u>moi</u> qui a volé du pain". |

Pour marquer l'identification d'un référent en focus sous une forme pronominale, les apprenants avancés semblent hésiter entre "SN est" et "c'est" dans des structures clivées ou pseudo-clivées, comme le montrent les 3 exemples ci-dessus. MAS et MIK privilégient l'ordre Topique-Focus (correspondant à une structure thématisée avec WA thématique) et le recours à une expression nominale du topique ('*le/[se] voleur*'), tandis que AIK adopte l'ordre Focus-Topique (correspondant à une structure focalisée avec GA exclusif) et une expression prédicative ('*qui a volé du pain*').

* Ré-introduction des référents

Comme nous l'avons vu *supra* (§1. 1. 1. 3. "Ré-introduction des référents animés" p.139), les moyens pronominaux pour réintroduire une entité sont pratiquement absents : 0% chez les élémentaires, 9% chez les avancés. Les apprenants préfèrent en effet faire appel à des moyens lexicaux afin de rendre la référence moins ambiguë, plus explicite. La ressemblance phonologique "il/elle" peut expliquer en partie cette réticence à employer un pronom de la 3ème personne lorsque la dernière mention du référent n'est pas textuellement proche, d'autant plus quand plusieurs personnages sont sur scène. On note toutefois une exception à cette règle chez un apprenant (KAZ), qui fait un usage idiosyncrasique extensif des pronoms aussi bien en fonction discursive de maintien que de ré-introduction de la référence. La ré-introduction de la jeune fille (en 24) est réalisée au moyen d'un simple pronom clitique nominatif en topique et en SN1.

KAZ (III)

15. **un peu plus tard <u>elle</u> a AUSSI fait monter cet camion.**
16. **et mais tout d'un coup il y avait un accident.**
17. **<u>lui et elle</u> a tombé du camion.**
18. **et ils sont [evite].**

(...)

21. **et dix jours après il fait release.**
22. *(méta)*
23. *(méta)*
24. **<u>elle</u> [a atãde] à lui.**

Les pronoms toniques interviennent essentiellement pour marquer le changement/ré-introduction d'une entité dans une même scène, en topique ou en focus, notamment au niveau avancé. Au niveau élémentaire, le changement s'effectue en topique avec des moyens nominaux. Les pronoms forts (toniques) sont surtout utilisés à partir du niveau avancé pour cette fonction : les référents sont "ré-introduits/changés" en fonction nominative, ou après le marqueur d'identification *'c'est'*. Lorsqu'ils apparaissent en SN1, ils ne font pas forcément partie du topique de l'énoncé, comme c'est le cas dans l'exemple suivant où la référence à la jeune fille, exprimée par le pronom accentué *'ELLE'*, est clairement focale (en réponse à la quæstio locale "qui en T*i*+1?").

MAS (III)

20. **l'agent de police fait montrer le chaplin dans la voiture de police.**
21. **et aussi la fille [ãtre] dans la voiture.**

PAS: en même temps ?

22. non d'abord chaplin entre la voiture.
23. et dernier <u>ELLE</u> prend.

Chez KAZ (cf. ci-dessus), les référents Chaplin et la jeune fille sont maintenus en 17 sous une forme tonique ('*lui et elle*') à la suite d'une rupture référentielle dans le domaine des procès (événement inattendu, marqué par l'expression temporelle *'et mais tout d'un coup*') et des entités (introduction d'une entité inanimée : '*un accident*'). Cette forme anaphorique "tonique" contraste avec le pronom clitique '*ils*' employé dans l'énoncé suivant pour effectuer le maintien de Topique en Topique.

On peut déduire de ces exemples que les pronoms toniques nominatifs sont employés suite à une rupture discursive (passage à l'arrière-plan) et/ou référentielle (changement de référence). De plus, ils peuvent faire partie de l'information en focus (lorsqu'ils sont accentués).

### 1. 1. 3. Référence aux entités inanimées

En ce qui concerne la référence aux entités non animées, nous avons comptabilisé les mentions d'objets sous une forme nominative ou oblique. Nous n'avons pas pris en compte les cas où ces mentions interviennent sous une forme locative et font partie d'un syntagme prépositionnel (ex : '*dans la maison*').

Après analyse, nous observons tout d'abord, comme pour les entités animées, un recours significatif aux SN nus au niveau élémentaire (16%), proportion qui va en diminuant puisqu'elle n'atteint plus que 8% au niveau avancé. La référence aux objets est lexicale et majoritairement indéfinie dans les 2 groupes (50% chez les élémentaires, 52% chez les avancés), sous une forme qui peut être quantifiée par l'emploi des partitifs. Les référents indéfinis sont plutôt exprimés en SN2, ils sont rarement contrôleurs du procès. En SN1 par contre, on trouve surtout des SN définis, et leur proportion en position préverbale augmente au fur et à mesure de l'acquisition (21% chez les élémentaires, 28% chez les avancés). Le maintien s'effectue le plus souvent sous la forme d'une répétition lexicale (reprise exacte), mais on voit aussi apparaître au niveau élémentaire le pronom oblique '*le*', et au niveau avancé le pronom nominatif *'elle*' (et plus fréquemment l'expression *'c'est*') pour référer à la maison.

SAY, HYA (I)

| | | |
|---|---|---|
| SAY | 9. | **et chaplin va au restaurant.** |
| | 10. | **et il ne paye <u>le.</u>** |
| HYA | 20a. | *elle toru ?* **elle prend du pain.** |
| | 20b. | pour manger <u>le</u>. |

SAY et HYA sont les deux seuls apprenants de niveau élémentaire qui cherchent à exprimer le maintien de la référence aux inanimés par des moyens pronominaux. Il s'agit ici du maintien de la référence au repas/restaurant (maintien par association) dans le premier exemple, au pain dans le deuxième, en utilisant le pronom oblique '*le*'. Cet emploi peut paraître surprenant et particulièrement redondant à ce niveau de l'apprentissage. Le développement des moyens pronominaux obliques, qui sont des moyens spécifiques de la LC, est généralement tardif chez les apprenants, comme l'ont montré les études réalisées en milieu naturel (cf. Perdue 1995). On peut imaginer, à travers sa position post-verbale dans l'énoncé, que cet emploi du pronom masculin '*le*' est facilité par son rapprochement (effectué

par les apprenants) avec le pronom neutre anglais 'it'. Le pronom 'ça', très oral, ne fait certainement pas partie de leur répertoire. Par ailleurs, le recours à *'le'* oblique est absent des textes de ces 2 apprenants pour référer à des entités animées. Cela voudrait donc dire qu'ils réservent cet emploi pronominal, jugé neutre (comme 'it'), aux entités inanimées. Cet emploi idiosyncrasique nous semble spécifique au français L3 de notre étude.

| | | |
|---|---|---|
| AIK (III) | 30. | **et dix jours après la fille a trouvé une maison.** |
| | 31. | *qui* # ce n'est pas bon. |
| | (...) | |
| | 34. | la maison ce n'est pas BON. |
| | 35. | mais [ilabit] heureusement. |

Cette apprenante de niveau avancé maintient la référence à la maison en 31 et 34 avec *'ce n'est pas'*, où *'ce'* tient lieu de pronom neutre. On note une tentative de maintien avec le relatif *'qui'*, apparemment abandonnée au profit de *'ce'*. La référence à cette entité réapparaît en 34 sous une forme disloquée définie, toujours avec *'c'est'* (à la forme négative) : cette expression semble se comporter comme la mention privilégiée pour le maintien des entités inanimées en position sujet (par opposition à 'il/elle est'), car ressentie comme "neutre" et propre aux objets. Rappelons que le nom n'a pas de genre en japonais.

### 1. 1. 4. Marquage du topique (topicalisation/thématisation)

Dans certains contextes, quelques locuteurs ont tendance à marquer le topique de l'énoncé par des moyens syntaxiques tels que les dislocations : rappelons que ces formes consistent le plus souvent à détacher un élément nominal en position initiale de l'énoncé, pour prédiquer quelque chose sur cet élément par l'intermédiaire d'un pronom de reprise. On pose un topique, et le pronom fournit le lien avec le commentaire. Nous allons essayer de voir comment ces moyens de thématisation/topicalisation sont utilisés dans l'organisation de la référence aux entités.

### 1. 1. 4. 1. Introduction des référents

| | Elémentaire | Avancé |
|---|---|---|
| Pronoms | 1 (2,5%) | 0 |
| Noms | 32 (84,5%) | 33 (92%) |
| Dislocations | 5 (**13%**) | 3 (**8%**) |
| TOTAL | 38 | 36 |

***Tableau 14***

Ce tableau montre que les moyens utilisés pour introduire une entité diffèrent relativement peu d'un groupe à l'autre. Les dislocations sont toutefois plus fréquentes au niveau élémentaire (13%) qu'au niveau avancé (8%). A ceci s'ajoute une grande variabilité individuelle à l'intérieur de chaque groupe de niveau : certains apprenants ont particulièrement recours à ce type de constructions (YUM chez les élémentaires, MIK chez les avancés), tandis que d'autres ne cherchent pas du tout à marquer le topique dans cette fonction.

Rappelons la fonction discursive de la dislocation à gauche : celle de promouvoir des référents non actifs (mais déjà connus) en référents actifs. Elle est donc inappropriée pour l'introduction de "référents complètement nouveaux" (inconnus de l'interlocuteur) qui ne peuvent être promus en topique que par des constructions présentatives (du type 'il y a ... qui/il/elle'). Si les locuteurs comprennent la fonction liée à ce moyen, ils ne devraient donc pas y avoir recours pour introduire un tout nouveau référent.

Niveau élémentaire (I)

Au niveau élémentaire, les dislocations utilisées pour l'introduction des référents peuvent être définies ou pas, et concerner des référents connus ou nouveaux. Parmi les dislocations attestées chez 2 apprenants élémentaires (YUM et HYA), 2 sont indéfinies (dont 1 par défaut), 1 est définie. 2 concernent des personnages connus de l'interlocuteur (la jeune fille et Chaplin), ce qui rend la construction appropriée, et une dislocation concerne le couple bourgeois, entité "complètement nouvelle et non ancrée" dans les termes de Lambrecht ("brand new unanchored"). Ces dislocations apparaissent exclusivement dans des énoncés présentatifs de l'arrière-plan.

YUM (I)
1. le petite fille son père [e] *die?* [mor].
2. elle a le petite [swar] (=sœurs)
3. **elle a volé du pain.**
(...)
38. la maison # homme femme [*mari*]*?* [ile marie].

Pour introduire les personnages de la jeune fille (en 1) et du couple bourgeois (en 38), Yumi (YUM) a fait appel à des constructions que nous avons appelées "disloquées", mais qui ressemblent davantage à des constructions thématisées du japonais du type thème/rhème, et rappellent les exemples de Culioli du type "Jacques son frère les mobylettes, il les répare drôlement bien". Cette locutrice a utilisé un déterminant défini pour marquer le statut référentiel "ancien" de la jeune fille et une absence de déterminant pour l'entité "complètement nouvelle" du couple bourgeois. YUM ne maîtrise pas encore bien le marquage de la distinction donné/nouveau de la LC, mais elle peut indiquer le statut référentiel des personnages par des oppositions SN définis/substantifs nus.

Dans le premier exemple (YUM1), la jeune fille est introduite en Topique sous une forme définie ('*le petite fillle*') et elle est maintenue en Focus sous une forme possessive (*'son père'*). Cet énoncé permet d'opérer une double introduction dans laquelle l'entité nouvelle (le père) est repérée par rapport à l'entité connue (la fille). YUM s'en sert en outre pour motiver la suite de son récit : cela ressemble à un énoncé explicatif (de même que l'énoncé 2) avant d'amorcer la Trame (en 3). La dislocation non morpho-syntaxique qu'on observe correspond à la thématisation japonaise dite "à double sujet" [SNwa SNga SV], ou encore à une thématisation avec construction d'un repère constitutif ("le petite fille WA") par rapport au terme de départ ("son père GA") de la relation prédicative ("est mort") (Culioli 1990). Cette construction est en tout cas conforme à la LC.

Dans le deuxième exemple (YUM38), le couple bourgeois est introduit en focus sous la forme de deux substantifs nus juxtaposés (*'homme femme'*). Cet emploi correspond, dans le texte de YUM et en ce qui concerne l'introduction des nouveaux référents, à une valeur indéfinie par défaut[27]. Ce référent complexe est localisé ou repéré par rapport à la maison (déjà introduite précédemment) qui sert de Relatum

[27] Notons que ce couple est réintroduit dans la suite du récit sous une forme définie : "le homme et la femme".

spatial en topique. Cette structure en topique/commentaire ressemble aux énoncés observés chez les apprenants débutants du projet ESF (cf. Perdue 1995), où 2 entités sont juxtaposées dans un ordre fixe du type Relatum ('*la maison*')–Thème ('*homme femme mariés*'). Le Thème est par la suite repris sous une forme pronominale ('*[il]*') dans une expression prédicative que nous avons jugée comme non analysée ('*[ilemarie]*'), suite à une vérification auprès de l'enquêtrice (qui n'a fourni que la forme corrigée 'mariés'). L'espace est thématisé en position initiale, comme en japonais, pour signaler un changement de cadre et de scène, et donc une rupture référentielle. L'ordre iconique Relatum-Thème est en phase avec le principe discursif de la variété de base "Focus en dernier".

HYA (I) 1. un monsieur # il est fou.

Ce premier énoncé du texte de Hiroyasu (HYA) introduit le protagoniste en topique par le biais d'une structure détachée à gauche. Le marquage du référent par un déterminant indéfini vient souligner qu'il s'agit d'une introduction et non forcément d'une information nouvelle (on suppose que le locuteur est conscient du statut 'connu' du protagoniste par l'interlocuteur). Ce locuteur ne maîtrise pas encore les contraintes grammaticales liées à l'emploi de la dislocation. Cet énoncé disloqué ressemble à la construction thématisée de la LC : "(il) y a un monsieur, il est fou", en réponse à une question implicite du type "qu'est-ce qu'il y a ?".

Niveau avancé (III)

Au niveau avancé, les dislocations sont utilisées par 2 locutrices (YOR, MIK) pour introduire une entité "connue" (la jeune fille), ou "complètement nouvelle" (le couple bourgeois). Les dislocations sont là encore composées d'un SN indéfini suivi de/déterminé par un pronom clitique anaphorique (*'il(s)'* ou *'elle'*).

MIK (III) 37. **une couple** une femme et l'homme **ils sont sortis dehors**.

Cette locutrice introduit le couple bourgeois sous une forme à référence indéfinie : *'une couple'* est spécifié par la suite (*'une femme et l'homme'*) dans un énoncé de l'arrière-plan enchâssé dans la trame. Cette double référence, reprise par le pronom anaphorique '*ils*', sert certainement à désambiguïser le référent par rapport à d'autres référents sur scène, notamment par rapport à l'autre couple composé de Chaplin et la jeune fille. Mais il n'en reste pas moins que ce mode de repérage (avec

l'article indéfini) est inapproprié dans le cadre d'une dislocation, et que la dislocation elle-même ne convient pas pour l'introduction d'une entité "complètement nouvelle" (qui nécessite l'emploi d'une construction présentative).

Les apprenants japonophones semblent en tout cas avoir recours à "un/une+N", même dans les dislocations, pour signaler l'introduction dans leur propre discours d'un référent au statut référentiel plus ou moins connu.

### 1. 1. 4. 2. Maintien de la référence

| | Elémentaire | Avancé |
|---|---|---|
| Pronoms | 96 (51%) | 142 (59,5%) |
| Noms | 90 (47,5%) | 87 (36%) |
| Dislocations | 4 (**2%**) | 10 (**4**%) |
| TOTAL | 190 | 239 |

***Tableau 15***

Pour maintenir un référent d'un énoncé à l'autre, les apprenants ont majoritairement eu recours aux pronoms, surtout au niveau avancé. Dans les deux groupes, la part des dislocations dans cette fonction de maintien est peu importante (de 2 à 4%). Leur fréquence est en tout cas beaucoup moins élevée que dans la fonction discursive précédente (introduction).

Les dislocations sont toujours le fait de quelques locuteurs, qui sont d'ailleurs les mêmes que précédemment, cette fois-ci pour maintenir une entité en topique. Les SN disloqués à gauche sont plutôt des substantifs sans déterminant à valeur définie au niveau élémentaire, et des SN définis au niveau avancé (quoiqu'ils ne soient pas toujours marqués avec l'article défini chez MIK).

Niveau élémentaire (I)

2 locuteurs (HYA et YUM) ont fait appel à des dislocations pour maintenir en topique les personnages de Chaplin, de la jeune fille et du boulanger.

YUM (I) 10. **et** *elle meet [faindo]? mitsukaru?* **boulanger [tru] elle.**
PAS: ah le boulanger il l'a vue ?
11. **boulanger** *truck? shop?* **magasin il [prã] du pain.**

Suite à une question de l'enquêtrice, YUM revient en arrière pour reprendre son récit en détaillant les événements. Le personnage secondaire du boulanger est

d'abord introduit en 10, puis il est maintenu en 11 de topique en topique sous une même forme lexicale "nue" (substantif sans déterminant), reprise par un pronom clitique nominatif ('*il*'). De plus, l'information spatiale ('*magasin*') est enchâssée entre les deux en topique, ce qui rend la structure d'autant plus complexe. On voit d'ailleurs là le reflet de la structure interne du SN en japonais, le boulanger (WA) servant de topique à la relation prédicative "prendre du pain du/dans le magasin", avec l'expression locative antéposée au prédicat. L'entité Thème "boulanger" est alors localisée par rapport à l'entité "magasin" qui lui sert de Relatum. L'ordre initial Thème/Relatum (*'boulanger-magasin'*) est en quelque sorte renversé, grâce à l'emploi du pronom, en Relatum/Thème (*'magasin-il'*), ce qui lui permet de conserver l'information du procès *'[prã] du pain'* en focus (en réponse à la quæstio "le boulanger, qu'est-ce qu'il fait ?"). Grâce à l'information spatiale en Topique, Yumi signale une rupture référentielle dans ce domaine en informant son interlocutrice qu'elle change de cadre et de scène (retour en arrière).

Les autres dislocations repérées dans ce groupe ont une structure plus "classique" du type SN + pronom en topique.

HYA (I) 9. il y a deux personnes.
10. et # un personne il est monsieur.
11. **monsieur # il a [areste] un mois (?).**

Ce locuteur, suite à une reformulation de son propre fait, (ré)introduit les protagonistes en focus (énoncé 9) sous une forme numérale non spécifique (*'deux personnes'*). Puis il opère un maintien réduit de cette entité complexe en topique de l'énoncé 10, avec un numéral suivi de la même expression (*'un personne'*). Le locuteur effectue en fait une reprise de l'information focale en topique de l'énoncé suivant, afin d'identifier le référent (en 10) et compléter l'identification (en 11) par rapport aux événements accomplis par ce référent.

Les dislocations permettent à HYA d'organiser son récit et la référence aux deux protagonistes, tout en les distinguant. Notons qu'un peu plus haut dans le texte, dans la séquence de démarrage, le locuteur réfère également à la jeune fille en adoptant le même moyen : en 5, l'entité est introduite en focus sous une forme "nue" à valeur définie (*'madame'* fonctionne comme un nom propre), puis elle est maintenue en topique de l'énoncé suivant sous une forme disloquée pour marquer

qu'il s'agit d'une information ancienne. La dislocation joue ici le même rôle que l'article défini, celui de rendre ancienne une information nouvelle. La même fonction a été relevée par Hendriks (2000) dans ses données de locuteurs sinophones.

HYA (I) 5. chaplin ## [kɔ̃tre] madame.
6. madame elle est pauvre.

Niveau avancé (III)

Les dislocations pour maintenir une entité en topique sont surtout employées par une locutrice (6 occurrences chez MIK). 3 autres locuteurs y ont fait appel (1 occurrence chacun). Nous analyserons trois cas de figure : les cas où la référence est maintenue à l'intérieur d'un même épisode, changée/réintroduite (toujours dans un même épisode) et les cas où la référence est maintenue au début d'un nouvel épisode. Chez tous les locuteurs, il s'agit la plupart du temps d'un maintien exact ou élargi de la référence aux protagonistes, effectué de topique en topique ou de focus en topique.

- Maintien (exact ou élargi) à l'intérieur d'un épisode :

MIK (III)

37. **une couple** une femme et l'homme **ils sont [sorti] # dehors.**
38. et peut-être il a parti pour travailler.
39. **et une femme et** peut-être **son mari ils sont embrass[e].**

Le couple bourgeois est introduit en 37. Puis l'homme de ce couple est maintenu seul en topique de l'énoncé suivant : il s'agit d'un maintien réduit effectué en arrière-plan, dans un énoncé de type explicatif. Sa référence est alors pronominale. Dans l'énoncé 39, cet homme est de nouveau maintenu en topique, mais sous une forme élargie et lexicale : "une femme et son mari". La locutrice a peut-être voulu marquer le retour à l'avant-plan. Mais on peut également penser qu'il s'agit du maintien exact de l'entité complexe "couple" introduite en 37. Cette deuxième référence au couple permettrait à la locutrice de "décomposer" le référent en précisant de qui il s'agit, afin de les différencier de l'autre couple sur scène constitué de Chaplin et la fille. La dislocation remplirait donc ici une fonction de désambiguïsation des référents à l'intérieur d'une même cadre spatial, après un bref passage à l'arrière-plan.

Il y a également des cas où l'emploi de la dislocation ne semble motivé ni par la structure discursive (changement de plan), ni par le type de maintien

(réduit/élargi). Dans l'exemple suivant, MIK procède au maintien exact de trois entités de topique en topique, à l'intérieur d'une même scène.

MIK (III)
20. **mais et puis elle a tenté à fuir de voiture**.
21. **mais à même moment voiture** *gatan?*[28] **renvers[e].**
22. **et chaplin et petite fille et policier ils sont tombés sur la terre.**
23. **et <u>petite fille et chaplin et le policier</u> # <u>ils</u> ont perdu la connaissance.**

Après avoir réintroduit les 3 personnages en topique de 22 (là aussi sous une forme disloquée), Miki maintient en topique de 23 la référence à ces 3 entités suivant un même schéma parallèle. La répétition lexicale qui précède l'emploi du pronom '*ils*' est nécessaire pour spécifier et là encore désambiguïser la valeur référentielle de ce pronom pluriel, qui peut référer à deux personnes au moins. En passant par le canal lexical, MIK peut insister sur le fait qu'il s'agit des 3 mêmes personnes que précédemment, ce qui correspond à l'expression anaphorique "tous les 3". Des études ont montré que la répétition lexicale était le moyen le plus courant pour marquer la cohérence, surtout dans les textes d'apprenants débutants (cf. Muñoz 1997). Dans les textes d'apprenants avancés de notre étude, elle est ici couplée avec de l'information grammaticale (pronoms anaphoriques).

- <u>Changement/ré-introduction à l'intérieur d'un épisode</u> :

MIK (III)
34. **et la petite fille et chaplin # ils ont marche dans un route**.
35. **et ils ont resté à côté de rue # devant une belle maison.**
36. **et # ils sont parlé.**
37. **une couple** une femme et l'homme **ils sont [sorti] # dehors.**
38. et peut-être il a parti pour travailler.
39. **et une femme et** peut-être **son mari ils sont embrass[e].**
40. **et <u>chaplin et petite fille</u> <u>ils</u> ont regardé ça.**

Après avoir maintenu la référence au couple bourgeois sous une forme marquée (dislocation) en 39, Miki (MIK) change/réintroduit en 40 la référence aux protagonistes, qui sont sur scène (donc accessibles) mais n'ont pas fait l'objet d'une mention depuis un certain temps (leur dernière occurrence remontant à l'énoncé 36). On peut également penser qu'en promouvant Chaplin et la jeune fille en topique, la locutrice ait voulu les désambiguïser par rapport à l'autre couple sur scène. C'est ce

[28] Onomatopée japonaise traduisant le contact d'un objet lourd.

que Lambrecht (op.cit.) appelle respectivement le facteur "distance" et le facteur "désambiguïsation", qui interviennent dans la fonction de changement ("shift function") de la référence.

- Maintien au début d'un nouvel épisode :

Les autres cas de dislocations sont employés dans le cadre d'un maintien exact en topique, avec changement de scène et rupture référentielle de l'information spatiale. L'énoncé disloqué peut également être précédé d'un ou plusieurs énoncés de l'arrière-plan.

| | | |
|---|---|---|
| MIK (III) | 32. | **mais # petite fille appelle chaplin.** |
| | 33. | **et # il a fui avec elle.** |
| | 34. | **et la petite fille et chaplin # ils ont marche dans un route.** |

Dans cette séquence, Chaplin apparaît tout d'abord en focus de 32 sous une forme pleine, puis il est maintenu en topique de l'énoncé suivant avec le pronom '*il*', tandis que la fille est maintenue suivant le schéma inverse, de topique en focus, elle aussi sous une forme pronominale. Finalement la fille et chaplin sont maintenus tous les deux sous une forme pleine disloquée (SN lexicaux+pronom) en topique de 34. Comme dans l'exemple précédent (MIK39), il s'agit de la décomposition/reconstitution d'un référent complexe. La locutrice a peut-être aussi voulu marquer explicitement ce maintien exact en topique pour indiquer un changement de scène et le début d'un nouvel épisode, marqué par une rupture référentielle au niveau spatial en focus.

2 apprenants avancés (YOR et KAZ) ont eu recours aux dislocations pour marquer un changement de topique ou le maintien d'un même topique à la frontière entre deux scènes.

| | | |
|---|---|---|
| YOR (III) | 13. | **et la police a arrêté elle.** |
| | 14. | chaplin il veut être arrêté par la police. |
| | 15. | **donc il est entré dans un restaurant.** |
| KAZ (III) | 8a. | et charlie chaplin # était en colère. |
| | 8b. | parce que elle est arrêtée. |
| | 9. | **et donc charlie chaplin il est entré dans le restaurant.** |

Ces 2 séquences réfèrent à la même scène du film, celle du restaurant. Après avoir expliqué l'arrestation de la fille, YOR et KAZ changent ou maintiennent la référence à Chaplin de manière à la fois similaire et opposée : ils font tous deux appel à une construction disloquée à gauche ("SN+pro") pour promouvoir le

protagoniste en topique, dans un environnement discursif particulier. Chez YOR, le protagoniste est changé/réintroduit dans l'arrière-plan (en 14) sous une forme disloquée, puis il est maintenu dans la trame sous une forme pronominale non marquée. Chez KAZ, le maintien se fait également dans l'arrière-plan dans un premier temps (en 8a) mais le référent, non disloqué, n'est pas marqué en tant que topique. Puis il est maintenu dans la trame (en 9) sous une forme disloquée. Chez YOR, la dislocation marque donc le retrait en arrière-plan, et chez KAZ le retour à la trame, dans un contexte de simultanéité temporelle et de causalité (cause/effet marqué par les connecteurs *'parce que'* et *'donc'*). On peut imaginer que par ce moyen, ces 2 apprenants aient voulu différencier, contraster les 2 plans du récit impliquant le même personnage. Mais il faut également tenir compte d'autres paramètres tels que celui des autres entités en compétition pour le statut topical : dans le texte de YOR, Chaplin est réintroduit par une dislocation suite à un changement de référence (l'énoncé précédent réfère à la police en topique et la jeune fille en focus). Il en est de même dans le texte de KAZ : le protagoniste est maintenu sous une forme disloquée suite à un changement de référence ('*elle*') dans l'énoncé précédent en arrière-plan. Le rétablissement de Chaplin en référent topique est donc marqué dans la trame chez KAZ, dans l'arrière-plan chez YOR pour indiquer un changement de scène.

### 1. 1. 4. 3. Ré-introduction des référents

| | Elémentaire | Avancé |
|---|---|---|
| Pronoms | 0 | 2 (9%) |
| Noms | 9 (90%) | 19 (82%) |
| Dislocations | 1 (**10%**) | 2 (**9**%) |
| TOTAL | 10 | 23 |

***Tableau 16***

Comme nous l'avons vu, les apprenants ont privilégié l'emploi des noms pour réintroduire une entité dans le discours, surtout au niveau élémentaire. Comme dans l'opération de maintien, les deux groupes se différencient peu par rapport à leur usage des dislocations (9 à 10%). De plus, les occurrences de ces dernières pour réintroduire une entité (à travers les épisodes) sont plus faibles que pour la maintenir. Dans tous les cas dénombrés, la référence est définie.

Niveau élémentaire (I)

Au niveau élémentaire, les dislocations sont très rares (1 occurrence seulement) pour réintroduire un référent. Nous avons relevé une dislocation d'une forme particulière dans le texte d'un apprenant qui, par ailleurs, n'a jamais fait appel à ce moyen pour introduire ou maintenir une entité.

| | | |
|---|---|---|
| KEI (I) | 12. | mais # *kêsatsu?* **police** *taihosuru? arrest?* **[laret].** |
| | *PAS: | arrête la fille ou chaplin ? la police arrête qui ? |
| | 13. | la femme. |
| | 14. | **et chaplin #** |
| | 14a. | "*tsukamaerô* # arrête-moi". |
| | 15. | **et chaplin [e arete] par police.** |
| | 16. | **et ensuite** *la femme [e] kuruma ni noru?* **elle mont[e] la voiture à police la femme.** |

En 15, Keichiro (KEI) maintient Chaplin en topique, puis il opère un changement de référence aux entités et réintroduit la jeune fille en 16, tout en marquant le décalage temporel (*'et ensuite'*) en topique. L'apprenant essaie tout d'abord de construire son énoncé en mentionnant la fille en topique sous une forme pleine (lexicale), puis il sollicite l'étayage de l'enquêtrice/interlocutrice en L1 pour l'expression du procès (*'kuruma ni noru'* =monter dans la voiture). L'enquêtrice lui fournit 'elle monte dans la voiture', qu'il reprend tout en ajoutant une nouvelle mention de la fille sous une forme lexicale à la fin de l'énoncé. Cette structure disloquée à droite pour référer à la fille ressemble à un anti-topique, qui remplirait la fonction d'expliciter la référence à ce personnage. Cet énoncé semble répondre à la quæstio "et ensuite, qu'est-ce qui s'est passé pour la femme ?", appelant donc la spécification d'un événement en focus (*'monte la voiture à police'*). La mention pronominale *'elle'* est difficile à analyser, dans la mesure où elle a été fournie par l'enquêtrice (suite à un faux-départ de KEI, *'la femme'*, en Topique) et reprise telle quelle par l'apprenant. La configuration de cet énoncé rappelle les constructions en (Adv)-V-SN2, employées dans la variété de base pour signaler l'arrivée sur scène d'un personnage et incorporer dans le récit des actions non prévisibles (cf. Perdue 1995). Cette dislocation est plus facilement interprétable si l'on observe le texte en amont : suite à l'emploi inattendu (à ce niveau !) et la forme ambiguë d'un pronom oblique (*l'*) en 12, l'enquêtrice a demandé à l'apprenant de spécifier le référent, ce qu'il a fait en focus de l'énoncé 13, sous une forme pleine lexicale (*'la femme'*). Suite à cela, KEI a probablement pressenti que le pronom clitique *'elle'* dans l'énoncé 16 n'était pas assez explicite, et il

a doublé cette mention pronominale d'une mention lexicale en fin d'énoncé pour rendre son discours plus cohérent et plus facilement interprétable. La dislocation à droite servirait là aussi une fonction de désambiguïsation du référent réintroduit.

Niveau avancé (III)

Au niveau avancé, une seule locutrice (MIK) a fait appel à des dislocations pour réintroduire la référence aux protagonistes.

Dans l'exemple ci-dessous, la locutrice emploie une dislocation dans une séquence de l'arrière-plan, suite à une question de l'enquêtrice provoquant un retour en arrière dans le fil chronologique du récit. Dans l'énoncé 17c, la locutrice, après un faux départ (première occurrence de '*ce n'est pas l'homme*'), pose un référent déjà introduit (défini) en topique ('*[se] voleur*'), puis l'identifie en focus, en réponse à la quæstio "le voleur, qui est-ce ?". Dans l'expression référentielle '*[se] voleur*', '*[se]*' semble correspondre à un démonstratif (plus haut dans le texte, on retrouve la même expression anaphorique, toujours en discours direct : MIK10. **et il a dit** : "[se] voleur est moi ce n'est PAS petite fille").

MIK (III)

16. **et tout de suite la petite fille aussi rentr[e] même voiture.**
*PAS: pourquoi elle a été arrêtée ?
17a. après chaplin a été arrêté.
17b. mais une dame a dit :
17c. "ce n'est pas l'homme [se] voleur ce n'est pas l'homme et c'est la petite fille".
18. et peut-être l'autre policier a arrêté la petite fille.

### 1. 1. 5. Marquage du focus (focalisation)

Parallèlement au marquage du topique, les apprenants disposent de moyens pour marquer le focus de l'énoncé. Rappelons que les constituants focus sont les éléments qui spécifient la réponse à la quæstio. Les focalisations interviennent dans nos données d'apprenants pour maintenir ou réintroduire un référent connu en focus, en réponse à une question le plus souvent implicite concernant l'identité de ce référent. Un cas d'introduction de la référence à une entité "complètement nouvelle" a néanmoins été relevé.

Quand il n'est pas marqué, le focus vient en deuxième partie d'énoncé,

suivant une contrainte discursive universelle qui place l'information focale en fin d'énoncé (ordre topique-focus). Il est marqué quand il précède le topique, par divers moyens tels que l'intonation contrastive ou encore la structure clivée en "c'est ... qui". Les moyens de focalisation permettent de signaler que l'actant contrôleur en SN1 fait partie non plus du topique, mais du focus de l'énoncé. Les apprenants japonophones essaient d'adopter ce type de moyen notamment pour expliquer la scène du vol du pain, et les énoncés fonctionnent comme des réponses à une identification de l'actant contrôleur du procès ("qui a volé le pain ?"). Le référent identifié est la plupart du temps mis en contraste avec un autre référent potentiel dont l'agentivité est niée. Ceci correspond en français à la construction : "ce n'est pas X, c'est Y qui a volé le pain ". Dans un premier temps, c'est la négation [pas X] qui constitue l'information en focus, puis c'est le référent [Y]. Le procès est exprimé une seule fois, généralement dans la deuxième partie de l'énoncé (mais il peut aussi apparaître dans la première : "ce n'est pas X qui a volé le pain, c'est Y").

D'après l'analyse de nos données, tous les apprenants avancés ont cherché à marquer cette relation de marquage, mais seuls 3 apprenants ont adopté les moyens spécifiques de la LC ("c'est ... qui") permettant de mettre en lumière le référent identifié (5 occurrences au total).

AIK, CHI, YOR (III)

AIK 7a. "ce n'est pas elle, **c'est** moi **qui** a volé du pain."
CHI 8a. "**ce n'est PAS** elle **qui** [vole] du pain, c'est moi."
YOR12a. "ce n'est PAS lui, **c'est** cette fille **qui** a volé du pain."

D'autres moyens, plus éloignés de la LC, sont également adoptés pour focaliser une entité : les structures en "c'est ... qui" cèdent parfois la place à des structures disloquées (et accentuées) ou thématisées avec "SN, c'est".

KAZ, MIK (III)

KAZ 5a. "ce n'est pas ELLE, MOI j'ai volé le pain."
MIK 10a. "[se] voleur est moi, ce n'est PAS petite fille."
MIK 17c. "[se] voleur ce n'est pas l'homme et c'est la petite fille."

Dans le premier exemple, Kazuki (KAZ) associe deux types de moyens pour répondre à la quæstio "qui a volé le pain ?" : l'intonation contrastive portant sur

les référents identifiés ('*ELLE*', '*MOI*'), et une structure disloquée ('*MOI, j'ai volé*'). Or, la fonction exprimée par ce type de moyen (ici, contraster un référent présupposé) ne correspond pas à celle impliquée par la quæstio locale (identifier un référent non présupposé). Les dislocations, comme nous l'avons vu *supra* (§1. 1. 4. p.149), sont les moyens privilégiés de marquage du topique, non du focus. Ce n'est pas le cas de WA (dans l'expression *'no hô WA'* = du côté de), qui peut marquer un focus contrastif dans certains contextes. L'apprenant a peut-être voulu, comme en japonais, exprimer un contraste tout en identifiant le référent. On note cependant que la mention du référent identifié en focus est accentuée (*'MOI'*) : les moyens prosodiques semblent donc jouer un rôle pour exprimer la promotion d'un référent en focus.

Dans le deuxième exemple (MIK10a), Miki emploie une structure prédicative se rapprochant davantage de l'ordre canonique SVO du français, non conforme pour ce type de fonction : '*[se] voleur est moi*'. L'élément (*[se]*) ressemble à un démonstratif ("ce/cet voleur"). L'ordre adopté est ici à l'inverse des structures focalisées : le topique ('*[se] voleur est*') précède le focus ('*moi*'), conformément à la contrainte discursive mettant l'information du focus en fin d'énoncé. On retrouve la même structure, thématisée cette fois, un peu plus loin dans le texte (MIK17c).

Nous avons également relevé une structure constituée d'un seul énoncé en *'qui'*, en réponse à une vérification de l'enquêtrice. Alors que les focalisations précédentes fonctionnent pour maintenir une entité déjà donnée, celle-ci sert à introduire une nouvelle entité dans le récit, d'où sa fonction présentative, tout en identifiant le référent implicitement présupposé par la question de l'enquêtrice.

CHI (III)

*PAS: ah parce que le boulanger n'a pas vu la fille ?

CHI10. oui peut-être quelqu'un **qui** l'a trouv[e].

Cet énoncé de l'arrière-plan semble répondre à la quæstio : "qui a trouvé la fille ?" et aurait pour fonction d'identifier le référent impliqué dans la quæstio, avec une valeur contrastive (à savoir "quelqu'un d'autre" que le boulanger). La locutrice introduit alors une entité indéterminée (le personnage de la dame ?) en focus par l'intermédiaire d'une expression indéfinie à valeur de substantif (*'quelqu'un'*). Cette structure en *'qui'* ressemble en tout cas à une variante de la construction clivée en

'c'est...qui', ou encore de la structure présentative en 'il y a...qui', avec l'expression 'c'est' ou 'il y a' laissée implicite. Le repérage par rapport à la situation d'énonciation est incomplet. Dans un tel contexte, *'qui'* fonctionnerait comme un marqueur de l'information en focus.

Les structures focalisées sont quasiment absentes des données des apprenants de niveau élémentaire, qui ne disposent pas encore de moyens leur permettant de marquer le constituant focus de l'énoncé. Ils se limitent donc à l'ordre canonique SVO de la LC et maintiennent le référent contrôleur en SN1, sacrifiant la contrainte discursive "focus en dernier" sans spécifier pour autant qu'il fait partie de l'information du focus.

SAY, HKA (I)

| | | |
|---|---|---|
| SAY | 6. | **et il [di]** : "je [truv] le pain." |
| | 12. | **un femme [di]** : "elle [a truv]." |
| HKA | 5. | **mais chaplin** *kawari (= à la place)* **[a di]** : "je [vole] un pain." |
| | 7. | parce que # boulanger # [dit] # pauvre fille [vole] du pain. |

Une seule apprenante de ce niveau a cherché à marquer l'identification du référent et le focus, en faisant appel à des moyens prosodiques (accentuation).

YUM (I)

18. **mais le femme [di]** : "non non ce n'est pas homme, le PETITE FILLE."

Dans la première partie de l'énoncé, YUM fait appel au marqueur d'identification à la forme négative (*'ce n'est pas'*) pour mettre la négation en focus. La deuxième partie est constituée de la seule information en focus, mise en relief par l'intonation contrastive : *'le PETITE FILLE'*. Le marqueur 'c'est' est implicite, ainsi que le prédicat, donné par le contexte antérieur (en 17a : "je suis [vole] du pain.").

La plupart du temps, les apprenants les moins avancés évitent de raconter la scène où il est question d'identifier le coupable du vol, et utilisent des moyens indirects permettant de "synthétiser" l'information et de référer directement au résultat de l'action.

HIA, KEI (I)

| | | |
|---|---|---|
| HIA | 4. | **et le homme** # *to aid?* **aide la fille.** |
| | 5. | **mais** ## **la fille est [arɛt].** |

KEI 11. et # chaplin [lɛm].
12. **mais** # *kêsatsu?* **police** *taihosuru? arrest?* **[laret].**

Si l'on considère les différents moyens adoptés par les apprenants pour focaliser un constituant, on peut en déduire que ces derniers sont rarement présents en début d'apprentissage, et qu'ils évoluent en direction de la LC en suivant l'échelle suivante :

\+ 'c'est ... qui' (+ intonation contrastive)
('c'est/il y a ...) qui'
('c'est' +) intonation
intonation contrastive + SVO
– SVO

Les apprenants japonophones de nos données semblent s'appuyer particulièrement sur l'intonation contrastive comme moyen de marquage du focus. Ceci leur permet de conserver l'ordre canonique SVO du français LC et de ne pas sacrifier la contrainte sémantique du contrôleur en premier (SN1). On peut envisager l'influence de l'anglais L2 dans ce type de moyens de focalisation : contrairement au français qui dispose de moyens morpho-syntaxiques (structures clivées) bouleversant l'ordre de la phrase, l'anglais exprime le marquage du focus par la seule prosodie tout en conservant l'ordre canonique SVO (ex : "YOU did it" vs "c'est TOI qui l'as fait"). Le recours à des moyens prosodiques, qui sont relativement neutres, est peut-être dû au statut L3 du français de ces apprenants, qui font appel à leurs connaissances antérieures en L2 pour exprimer des fonctions discursives en L3. Notons toutefois que l'intonation intervient également en japonais L1 pour marquer le focus, et plus précisément le constituant sujet (en position initiale) affecté par la particule focalisante GA. Cette parenté de la L1 avec l'anglais L2 pour focaliser un constituant –ordre canonique préservé et moyens prosodiques– peut expliquer la fréquence d'emploi de l'intonation contrastive en français L3, et la lente émergence des moyens spécifiques de la LC (constructions clivées).

### 1. 1. 6. Conclusions

Nos analyses montrent que les apprenants japonophones adoptent des stratégies différentes suivant leur niveau d'apprentissage pour exprimer la référence

définie ou indéfinie d'une entité, et on assiste à une émergence tardive de moyens grammaticalisés correspondant à ceux de la LC (dans la forme et l'emploi en contexte). Ils font peu appel aux connaissances partagées avec l'interlocuteur, et ne marquent pas forcément le statut ancien/nouveau du référent.

Au niveau élémentaire, les apprenants introduisent généralement un référent 'connu' ou 'nouveau' avec un SN défini ou un substantif nu, qui peut être déterminé par un adjectif. L'article ne marque pas le statut informationnel de l'entité concernée. Au niveau avancé, les SN indéfinis peuvent servir à introduire un référent 'nouveau' (la dame), mais aussi un référent 'connu' constituant une connaissance partagée avec l'interlocuteur (la jeune fille). Les autres référents 'nouveaux' (personnages secondaires inférables du contexte) sont introduits sous une forme définie générique ou associative. L'article indéfini semblerait donc davantage employé pour marquer l'introduction en soi de l'entité dans le discours que le statut informationnel de cette entité (sur la base des connaissances partagées ou non avec l'auditeur).

Le problème de l'article (défini/indéfini) est contourné dans les opérations de maintien par le recours, opératoire dès le niveau élémentaire, aux pronoms clitiques pré-verbaux (nominatifs) et post-verbaux (obliques). L'emploi pronominal est majoritaire et très productif dans les deux groupes. On note la quasi-absence de l'anaphore zéro, qui n'apparaît que très rarement et dans des contextes très restreints. Quant aux SN définis, ils sont utilisés au niveau I pour maintenir une entité (par répétition lexicale) lorsque plusieurs référents sont sur scène et en compétition pour le statut de topique. Au niveau III, ils sont surtout employés dans les changements de référence. Pour la ré-introduction des référents, les deux groupes ont surtout fait appel aux SN définis.

Le développement des pronoms se caractérise par un emploi des clitiques nominatifs (de topique en topique) et surtout obliques (de topique en focus ou de focus en focus) dans les opérations de maintien : les pronoms obliques ont un contour intonatif indépendant et sont employés en position post-verbale au niveau I. Ils sont clitiques et pré-verbaux au stade avancé, du moins chez quelques apprenants. Mais la moitié continue à les employer pour le maintien en Focus : ces pronoms 'forts' (ou toniques) se comportent alors comme des SN lexicaux : ils occupent en tout cas la même position que ces derniers dans l'énoncé. On a également noté le

recours à des moyens anaphoriques pronominaux pour un référent complexe, décomposé en *'il et elle'* au niveau I, *'lui et elle'* ou encore *'les deux'*[29] au niveau III. Le pronom pluriel *'ils'*, source d'ambiguïté potentielle, est parfois accompagné de l'expression *'ensemble'* pour renforcer le maintien de deux entités.

Nous avions postulé que le marquage du topique, à travers des dislocations à gauche[30], servirait à la ré-introduction d'une entité connue et à la désambiguïsation par rapport à d'autres topiques possibles. Cette hypothèse s'est en partie vérifiée dans nos données. Cependant, les processus de thématisation/topicalisation sont sujets à une grande variabilité individuelle, et se manifestent différemment et dans une plus ou moins grande mesure suivant le degré de maîtrise de la LC et le déroulement de l'information relative aux entités dans le texte (introduction, maintien, ré-introduction de la référence).

| | Elémentaire (I) | | Avancé (III) | |
|---|---|---|---|---|
| Introduction | **5** | 13% | 3 | 8% |
| Maintien/Changement | 4 | 2% | **10** | 4% |
| Ré-introduction | 1 | 10% | 2 | 9% |

***Tableau 17***

On note tout d'abord une proportion relativement plus élevée de moyens de marquage du topique pour introduire une entité (notamment au niveau élémentaire) avec des structures disloquées définies ou indéfinies peu appropriées à la fonction exprimée. De plus, le référent n'est pas forcément connu de l'interlocuteur, ce qui va à l'encontre des contraintes liées à l'emploi de ces constructions disloquées. La proportion des dislocations est moindre dans les opérations de maintien, surtout dans le groupe I. Si l'on considère les chiffres bruts (nombre d'occurrences), on constate un développement de ces moyens de marquage dans le groupe III. Le marquage du topique peut servir plusieurs fonctions discursives : rendre ancienne une information nouvelle, désambiguïser le référent par rapport à d'autres topiques possibles, exprimer un contraste ou encore marquer un changement de scène ou d'épisode suite à une rupture référentielle au niveau spatial. Enfin, les dislocations sont peu fréquentes pour la ré-introduction d'un référent (à travers les épisodes), quel que soit

[29] Au niveau I, on trouve l'expression '*deux personnes*' chez un apprenant (HYA).

[30] Nous n'avons relevé qu'une seule occurrence de dislocation à droite (cf supra KEI dans le groupe I) pour expliciter/désambiguïser la référence à un personnage réintroduit.

le niveau. Les moyens de marquage du topique (sous forme de dislocations, ou encore de thématisations) sont donc employés différemment suivant les groupes : ils apparaissent surtout dans les opérations d'introduction de la référence chez les moins avancés, dans celles de maintien/changement chez les plus avancés.

Quant aux procédés de focalisation, ils sont bien utilisés, comme nous l'avions postulé, pour identifier un référent connu mais non présupposé par la question à laquelle l'énoncé répond. Mais là encore il faut prendre en compte l'extrême variabilité individuelle et le degré de maîtrise de la LC. Les apprenants les plus enclins à utiliser les structures focalisées sont les mêmes que ceux qui emploient les constructions thématisées/topicalisées. Ils sont très peu nombreux au niveau élémentaire, et ils ont tous recours à ce type de marquage au niveau avancé, quel que soit le degré de sophistication des moyens utilisés (intonation, structures clivées). Le référent contrôleur mis en focus par ces moyens est soit maintenu, soit changé. Seuls quelques apprenants de niveau avancé ont acquis les moyens spécifiques de la LC (structures clivées en 'c'est ... qui'). Certains apprenants moins avancés ont recours à l'intonation contrastive comme moyen compensateur, ce qui leur permet de conserver l'ordre canonique de la phrase SVO. Par contre, les locuteurs n'ont pas utilisé de marqueurs de focus (comme les structures présentatives en '(il y a) ... qui') pour rapporter un événement nouveau, en réponse à une quæstio du type : "et après, qu'est-ce qui s'est passé ?". Ce type de fonction est absent de nos données, sauf dans de rares cas au niveau avancé où l'apprenant emploie une structure en *'qui'*. Le focus peut porter sur une phrase entière, mais en règle générale il n'est pas marqué autrement que par la structure nominale "un(e)+N".

Nous observons en tout cas que le marquage du topique (25 occurrences au total) est un phénomène beaucoup plus fréquent dans nos données que le marquage du focus (11 occurrences) : le premier intervient dès le niveau élémentaire et à tous les niveaux de la progression référentielle, tandis que le deuxième n'est présent que dans les opérations de maintien et à partir du niveau avancé, sauf exception. La focalisation est en effet non canonique en FLE. Elle nécessite la mise en œuvre de moyens morpho-syntaxiques complexes pour marquer que l'information en Focus n'est pas en dernier ("Focus pas en dernier"), ce qui va de pair avec un développement de la subordination. C'est pourquoi les apprenants élémentaires y ont si peu

recours, même si cette notion est grammaticalisée (avec GA) dans leur LM. Cependant, d'autres moyens (prosodiques, notamment) peuvent intervenir dans ce marquage.

Voici donc de façon résumée et généralisée comment se manifeste le mouvement référentiel des entités à travers le discours narratif chez les deux groupes d'apprenants. Les moyens les plus fréquents sont signalés en gras.

| | |
|---|---|
| Introduction en Topique | SN lexical défini ou indéfini |
| Introduction en Focus | **SN lexical défini** ou indéfini (plus rare) |
| Maintien / Changement de T en T | anaphore zéro, **pronom anaphorique nominatif**, **SN lexical défini** ou indéfini, SN démonstratif |
| Maintien / Chgment de F en T (avec changement de rôle) | pronom nominatif, SN lexical défini |
| Maintien / Chgment de T en F (avec changement de rôle) | SN lexical défini ou indéfini, pronom oblique |
| Maintien / Chgment de F en F | **SN lexical défini**, pronom oblique, SN démonstratif |
| Ré-introduction en Topique | **SN lexical défini** ou indéfini, SN démonstratif, pronom nominatif (plus rare) |
| Ré-introduction en Focus | SN lexical défini (rare) |

***Tableau 18***

Ces résultats sur la référence aux entités chez des apprenants japonophones en milieu guidé montrent à la fois des similarités et des divergences avec des travaux antérieurs en milieu non guidé (cf. Perdue & Deulofeu 1986, Klein & Perdue 1993, Perdue 1995, Hendriks 2000) ou guidé (Muñoz 1997). Comme dans ces derniers, la gestion cognitive du maintien de la référence passe souvent par des moyens lexicaux (répétition lexicale) : cela se traduit par un sur-emploi de SN lexicaux constituant des chaînes de coréférence. La référence implicite par l'anaphore zéro ne se manifeste que dans des contextes limités et encore plus rarement, semble-t-il, que chez les sujets du projet ESF. Mais les apprenants japonophones disposent, à côté de moyens lexicaux, d'un système pronominal (idiosyncrasique) particulièrement opératoire dès le niveau élémentaire, pour le maintien de la référence en Topique (pronoms nominatifs) comme en Focus (pronoms obliques). Ces pronoms peuvent également référer à des entités inanimées en fonction nominative ou oblique. Le développement pronominal de la 3ème personne est plutôt tardif chez les apprenants non guidés du projet ESF, et ce d'autant plus pour la référence aux objets : ces locuteurs préfèrent faire appel à des SN lexicaux définis ou encore à l'anaphore zéro avant d'employer des pronoms explicites en Topique (pour la référence aux personnes), et dans la

variété de base, l'unique expression pour le maintien de la référence en Focus est un SN défini (ou un nom propre). L'enseignement semblerait donc jouer un rôle dans ce recours précoce et opératoire aux pronoms chez les apprenants japonophones.

Le développement tardif des moyens de focalisation correspondant à ceux de la LC est attesté chez d'autres apprenants du projet ESF qui choisissent eux aussi des formes proches d'une construction clivée, dont une forme initiale avec le marqueur d'identification ([se] pour le français L2). Les japonophones du groupe I adoptent des stratégies plus proches de celles des apprenants italophones de l'allemand, qui essaient de garder le contrôleur en position initiale (contrainte sémantique), que de celles des turcophones, qui conservent le principe du Focus en dernier (contrainte discursive).

La relative fréquence des moyens de marquage du topique semble davantage marquée dans l'étude de Hendriks (2000) que dans nos données : comme nous l'avons vu *supra* (cf. II-§2. 2. 3. 3. p.72), les apprenants sinophones du français, qui ont eux aussi une langue source "à topique", utilisent des expressions promouvant le topique aussi souvent qu'ils le peuvent, mais réservent plutôt ces dernières dans les opérations de maintien, soit pour la ré-introduction d'un référent connu, soit pour la désambiguïsation avec un autre référent actif dans des contextes coréférentiels. La deuxième fonction semble jouer un plus grand rôle dans nos données, du moins chez les avancés.

Contrairement à Hendriks (op.cit.), nous avons trouvé en L3 un certain nombre de structures "disloquées" qui pourraient résulter d'un transfert de la LM : certains apprenants du niveau I ont en effet employé des structures contenant un topique et un sujet et ressemblant à des constructions du japonais L1 (notamment les "thématisations à double sujet"). Cet emploi s'est avéré plus courant dans les opérations d'introduction d'un référent connu. L'influence de la L1 pourrait également se manifester à travers un emploi particulier de l'article indéfini pour le maintien de la référence : certains apprenants du groupe avancé ont tendance à faire appel à "un(e)+N" pour maintenir ou changer la référence en position initiale, sous la forme d'une répétition lexicale attribuée à un phénomène d'étiquetage. On retrouve cet emploi idiosyncrasique pour la ré-introduction d'un référent connu. Nous avons postulé que ce problème de marquage de l'information donnée au niveau local

pouvait être influencé par la particule GA (nominatif) du japonais, qui marque le sujet syntaxique et aussi bien l'information nouvelle qu'ancienne.

Enfin, l'influence de l'anglais L2 (conjuguée à celle de la L1) se laisse deviner dans certains contextes, notamment dans le rôle de l'accentuation pour le marquage du focus. L'anglais a pu également intervenir dans l'ordre des mots adopté pour maintenir un référent en focus sous une forme pronominale : '*elle prend le*', '*l'homme* help? *aide elle*'. L'emploi des pronoms obliques en position post-verbale (pour les référents animés ou inanimés) persiste jusqu'au niveau avancé. Le recours à des lexèmes anglais peut expliquer un tel emploi, qui permet de conserver l'ordre canonique de la phrase française SVO. Seuls quelques locuteurs ont acquis le marquage et l'ordre des mots de la LC (SOV) dans de tels contextes.

### 1. 2. Locuteurs natifs en japonais L1

Nous présentons à présent nos résultats concernant l'analyse du mouvement référentiel des entités dans les données natives, à travers l'emploi des particules WA et GA affectant les éléments sujets et/ou thèmes dans la trame et l'arrière-plan de 11 textes narratifs.

On peut d'ores et déjà reformuler nos hypothèses présentées *supra* (p.100 II–§3. 3. 2. 3.) en les affinant grâce au cadre défini par Klein & Perdue (1993) sur le mouvement référentiel des entités dans le récit. Rappelons que ce modèle permet de prendre en compte l'organisation informationnelle des énoncés à travers la structure Topique/Focus, et d'envisager l'interaction entre des contraintes de nature diverse, grammaticale, sémantique et pragmatique (discursive) dans la construction de la cohésion textuelle. Ces auteurs ont montré que les contraintes discursives –maintien *vs* introduction, structure Topique/Focus– jouaient un rôle déterminant sur la forme du SN référant à l'actant.

1. Transition de "rien" à Topique (introduction/ré-introduction en Topique) :
   SN+WA thématique ou contrastif
2. Transition de "rien" à Focus (introduction/ré-introduction en Focus) :
   SN+GA descriptif

3. Transition de Topique à Topique (maintien en Topique) :
   ellipse (anaphore zéro)
   *ou*
   SN+WA thématique ou contrastif
   (s'il s'agit dans ce dernier cas d'un maintien réduit ou élargi du référent)
4. Transition de Focus à Topique (maintien, mais avec un changement de rôle) :
   SN+WA thématique
5. Transition de Topique à Focus (idem) :
   SN+GA descriptif ou exhaustif
6. Transition de Focus à Focus :
   SN+autre particule casuelle que GA (accusatif O, datif NI,...)

Nous allons à présent confronter ces hypothèses aux analyses des données narratives (cf. 'Les Temps Modernes') de nos 11 locuteurs japonophones en japonais L1.

### 1. 2. 1. Introduction des référents

| | Chaplin | la jeune fille | autres (la dame, le policier,...) |
|---|---|---|---|
| KUM | WA thém. | GA desc. | GA desc. (2) |
| FUM | ø | autre (TO) | GA desc. (2) |
| SHU | GA desc. | GA desc. | GA desc. (3) |
| YUM | GA desc. | GA desc. | GA desc. (1) |
| TKY | GA desc. | WA thém. | GA desc. (4) |
| TOS | ø | GA desc. | GA desc. (1) |
| MOM | GA desc. | GA desc. | GA desc.(1) / WA contr.(1) / autre (MO) (1) |
| NOR | GA desc. | GA desc. | GA desc.(1) |
| YOO | ø | GA desc. | |
| TAK | ø | GA desc. | GA desc.(2) |
| SAO | WA thém. | WA thém. | GA desc.(1) /WA contr.(1) |
| **Total** | 2 WA thém.<br>**5 GA desc.**<br>**4 ø** | 2 WA thém.<br>**8 GA desc.**<br>1 autre (TO) | 2 WA contr.<br>**18 GA desc.**<br>1 MO |

***Tableau 19***

| WA | GA | ø | MO | Total |
|---|---|---|---|---|
| 6 | **31** | 4 | 1 | 42 |
| 14% | **74%** | 10% | 2% | |

***Tableau 20***

Comme l'illustre ce tableau, les résultats de nos analyses contredisent clairement nos hypothèses en ce qui concerne l'introduction des 2 protagonistes, Chaplin et la jeune fille. Ces derniers sont en effet rarement introduits au moyen de la

particule thématique WA juxtaposée à un SN en Topique (c'est le cas chez 3 locuteurs seulement), malgré leur statut informationnel supposé "connu" de l'interlocuteur.

Par contre, SN+GA descriptif est abondamment utilisé pour faire une première mention de ces personnages en Focus. La particule du nominatif GA est employée par la moitié des locuteurs pour faire une première référence à Chaplin, par la plupart des locuteurs pour introduire la jeune fille dans le discours.

L'anaphore zéro joue également un certain rôle et sert à introduire le protagoniste principal dans le discours (chez 4 locuteurs), en réponse à une quæstio du type : "et après, qu'est-ce qui s'est passé pour lui ?" : Chaplin est alors traité comme une information donnée, maximalement présupposée. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'il n'y a pas de changement de protagoniste entre la dernière scène visionnée avec l'enquêteur et la première scène qui fait l'objet de la narration, à savoir celle du chantier naval. Il s'agit encore d'une scène où Chaplin apparaît seul en tant que protagoniste, et les locuteurs partent du fait que l'histoire est toujours à propos de ce protagoniste, qui est ainsi introduit de façon elliptique en topique. L'introduction de la jeune fille, par contre, dans la deuxième scène du film, nécessite l'emploi d'une particule : son statut n'est pas aussi présupposé que celui de Chaplin. L'emploi de l'anaphore zéro ne saurait suffire à l'identifier. Avec l'emploi de GA, elle est donc traitée par le locuteur comme une information relativement nouvelle. Cet emploi s'explique aussi par le fait que ce référent est le plus souvent introduit à l'intérieur d'une subordonnée relative (pour le déterminer sur la base des connaissances partagées avec l'auditeur) ou encore dans des contextes de simultanéité avec l'action de Chaplin (qui sert de cadre temporel). Ces types de contextes syntaxiques contraignent l'emploi de GA comme marqueur du sujet de la principale ou de la subordonnée.

Dans le texte de Fumihiro (FUM), le personnage de la jeune fille fait l'objet d'une première mention en focus de 14, au moyen de la particule casuelle du comitatif TO ("avec"), et dans un contexte de continuité thématique où Chaplin joue le rôle de contrôleur du procès exprimé par le prédicat. Il faut cependant ajouter que l'emploi de cette particule est directement lié au verbe prédicatif de l'énoncé. La référence à la jeune fille est maintenue en 15 en tant que sujet, actant contrôleur du procès et thème de l'énoncé (marqué par WA).

FUM 14. ***soko*** ***de*** ***fukôna*** ***josê*** ***TO*** ***deatte.***
là LOC malheureux femme COM rencontrer

« là, (il) rencontre la femme malheureuse »

15. *sono* *fukôna* *josê* *WA* *panya* *de* *pan o* *manbiki shite.*
(Dém) malheureux femme TOP boulangerie LOC pain ACC voler

« cette femme malheureuse, elle vole un pain dans une boulangerie »

Quant aux personnages secondaires (la dame témoin, le couple bourgeois, le boulanger et le(s) policier(s)) qui constituent donc une information véritablement nouvelle pour l'auditeur, ils sont introduits en Focus sous la forme d'un SN accompagné de GA descriptif. Mais on note également l'emploi d'autres particules casuelles (intervenant en Focus), comme NI datif utilisé dans des contextes où les référents sont sous le contrôle d'agents à la référence explicite ou non.

NOR 7. ***de*** ***sono*** ***ko*** ***no*** ***migawari*** ***ni*** *" boku ga nusunda "*
et (Dém) enfant GEN personne en échange (Part) moi NOM voler (Passé)

*tte* *iu* *fûni* ***kêsatsu*** ***NI*** ***yutte.***
CIT dire comme ça policier DAT dire

« et en tant que personne en échange de cette petite, (il) dit comme ça au policier : "c'est moi qui ai volé" »

L'introduction d'un référent dans le discours se réalise donc bien, comme nous l'avions postulé, sous la forme de SN+WA thématique ou SN+GA descriptif, mais GA, qui peut être utilisé pour les personnages principaux (connus de l'interlocuteur) aussi bien que secondaires (nouveaux), est beaucoup plus fréquent. Ce type d'énoncé avec GA répond à la quæstio "et après, qu'est-ce qui se passe ?", quel que soit le statut informationnel (connu/nouveau) du référent. De plus, quelques locuteurs ont également fait appel à des moyens elliptiques (anaphore zéro) pour introduire le protagoniste.

Lorsque le référent n'est pas introduit en Topique, les locuteurs peuvent également le marquer avec un ordre des mots particulier (OSV). L'élément détaché en Topique ('O') peut correspondre à un complément d'objet ou encore à un complément de lieu, les deux étant directement rattachés au prédicat. Ce positionnement correspond à un marquage global de l'information nouvelle : celle-ci, introduite avec GA, n'est pas placée en position initiale et fait partie du Focus de l'énoncé. On retrouve d'ailleurs un phénomène similaire dans certains énoncés d'apprenants ESF

(cf. Perdue 1995) : le circonstant de temps *'après'* est topicalisé en position initiale pour annoncer un nouvel événement ou l'arrivée sur scène d'un nouveau personnage, et sert donc à marquer des ruptures référentielles dans d'autres domaines (entités, espace, procès).

KUM

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11. | *de* | *sono* | *toki* | *ni* | *hashitte* | *nigeru* | *n(o)* | *desu* | *keredomo.* |
| | et | (Dém) | moment | LOC | courir | fuir | (Nomin) | (Aux) | mais |

« et à ce moment-là (elle) est en train de fuir en courant, mais »

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 12. | *sono shîn* | *O* | *chôdo* | *betsu* | *no* | *onnanohito* | *GA* | *mite ite.* |
| | (Dém) scène | ACC | justement | autre | GEN | femme | NOM | regarder |

« justement, il y a une autre femme qui voit cette scène »

En 12, l'objet du procès duratif *'mite ite'* (regarder), marqué par la particule casuelle O, est maintenu en Topique : *'sono shîn'* renvoie à la scène précédente, décrite en 11 où seul le procès est référé explicitement en Focus. La dame témoin est introduite en Focus avec GA descriptif, sous la forme d'un SN composé du déterminant nominal indéfini *'betsu no'* (=autre) pour la distinguer de la jeune fille et rendre la référence moins ambiguë.

Nous notons que la plupart des locuteurs ont adopté l'ordre OSV (correspondant à une dislocation à gauche en français) pour introduire ce personnage de la dame en Focus, seule entité au statut véritablement "nouveau" et non inférable du contexte.

### 1. 2. 2. Maintien / Changement de la référence

| | Chaplin | la jeune fille | autre | Chaplin + fille (+ autre ) | **TOTAL** | **Total Occur.** | **Total % d'emploi** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 4 WA<br>5 GA<br>**14 ø**<br>2 MO | 4 WA<br>3 GA<br>3 ø | 2 WA<br>1 GA<br>**5 ø** | 2 WA<br><br>**7 ø** | 12 WA<br>9 GA<br>**29 ø**<br>2 MO | 52 | 23%<br>17%<br>**56%**<br>4% |
| FUM | 3 WA<br>3 GA<br>**22 ø**<br>1 MO | 3 WA<br>6 GA<br>7 ø | 3 GA<br>2 ø | 1 GA<br>**12 ø** | 6 WA<br>13 GA<br>**43 ø**<br>1 MO | 63 | 10%<br>20%<br>**68%**<br>2% |
| SHU | 3 WA<br>12 GA<br>**23 ø**<br>1 MO | 7 GA<br>7 ø | **6 GA**<br>2 ø | 1 GA<br>**10 ø** | 3 WA<br>26 GA<br>**42 ø**<br>1 MO | 72 | 4%<br>36%<br>**58%**<br>2% |

| | Chaplin | la jeune fille | autre | Chaplin + fille (+ autre ) | **TOTAL** | **Total Occur.** | **Total % d'emploi** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| YUM | 2 GA<br>**10 ø** | 4 GA | 1 ø | 2 WA<br>**6 ø** | 2 WA<br>6 GA<br>**17 ø** | 25 | 8%<br>24%<br>**68%** |
| TKY | 3 WA<br>6 GA<br>**22 ø** | 3 WA<br>6 GA<br>**16 ø** | 1 WA<br>3 GA<br>3 ø | 14 ø | 7 WA<br>15 GA<br>**55 ø** | 77 | 9%<br>20%<br>**71%** |
| TOS | 1 WA<br>1 GA<br>**12 ø** | 2 GA<br>**6 ø** | | 8 ø | 1 WA<br>3 GA<br>**26 ø** | 30 | 3%<br>10%<br>**87%** |
| MOM | 3 GA<br>**14 ø**<br>1 MO | 2 WA<br>4 GA<br>3 ø<br>1 MO | 1 WA<br>**3 GA** | 2 GA<br>**5 ø** | 3 WA<br>12 GA<br>**22 ø**<br>2 MO | 39 | 8%<br>31%<br>**56%**<br>5% |
| NOR | 2 GA<br>**13 ø** | 3 GA<br>3 ø | 1 ø | 1 GA<br>1 ø | 6 GA<br>**18 ø** | 24 | 25%<br>**75%** |
| YOO | 1 GA<br>**8 ø** | 1 WA<br>1 GA<br>1 ø | | **5 ø** | 1 WA<br>2 GA<br>**14 ø** | 17 | 6%<br>12%<br>**82%** |
| TAK | 3 WA<br>1 GA<br>**22 ø**<br>2 MO | 2 WA<br>1 GA<br>**8 ø** | 1 WA<br>1 **ø** | 1 GA<br>**12 ø** | 6 WA<br>3 GA<br>**43 ø**<br>2 MO | 54 | 11%<br>6%<br>**80%**<br>4% |
| SAO | 1 WA<br>1 GA<br>**16 ø** | 1 WA<br>3 GA<br>3 ø | | 10 ø | 2 WA<br>4 GA<br>**29 ø** | 35 | 6%<br>11%<br>**83%** |
| **Total** | 18 WA<br>37 GA<br>**176 ø**<br>7 MO | 16 WA<br>40 GA<br>**57 ø**<br>1 MO | 5 WA<br>16 GA<br>15 ø | 4 WA<br>6 GA<br>**90 ø** | 43 WA<br>99 GA<br>**338 ø**<br>8 MO | **488** | 9%<br>20%<br>**69%**<br>2% |

***Tableau 21***

| WA | GA | Anaphore zéro (ø) | MO | Total |
|---|---|---|---|---|
| 43 | 99 | **338** | 8 | 488 |
| 9% | 20% | **69%** | 2% | |

***Tableau 22***

Nos hypothèses se vérifient quant aux moyens très économiques qui ont été mis en place pour maintenir une même entité d'un énoncé à l'autre : l'anaphore zéro est le moyen le plus employé par tous les locuteurs, à 69% des cas, largement devant WA (9% seulement) et GA (20%). Cependant, l'emploi de l'ellipse diffère selon les personnages qu'il affecte. On remarque que c'est surtout Chaplin, le protagoniste principal, qui est maintenu implicitement, le plus souvent dans des contextes de continuité thématique, de Topique en Topique. Le personnage de la jeune fille est également maintenu par ce moyen, mais en concurrence avec GA. Chez 4 locuteurs, l'ellipse est même moins fréquente que GA pour référer à ce personnage. Le statut du personnage jouerait donc un certain rôle sur l'emploi de l'ellipse, qui affecte plus

fréquemment le personnage central, thématique. Ceci correspond aux conclusions de Givón (1983) sur l'emploi de l'anaphore zéro : plus un référent est continu et facile à identifier, plus il est susceptible de recevoir une forme linguistique "atténuée". En effet, l'anaphore ø est essentiellement employée pour maintenir le protagoniste dans une séquence où il est seul sur scène et n'entre pas en concurrence avec d'autres personnages pour le statut topical. C'est notamment le cas dans les scènes du chantier naval et du restaurant pour Chaplin. En voici un exemple représentatif.

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| TKY | 22. | ***de*** | ***soshite*** | ***chappulin*** | ***WA*** | ***inshokuten*** | ***ni*** | ***haitte.*** |
| | | et | ensuite | Chaplin | TOP | restaurant | LOC | entrer |

« et ensuite Chaplin, il entre dans un restaurant »

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 23. | **ø** | ***mêippai*** | ***chûmon*** | ***shite.*** |
| | | autant que possible | commande | faire |

« (il) commande autant (de plats) qu'(il) peut »

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 24a. | ***soshite*** | ø | *sore* | *o* | *zenbu* | *tabeta ato.* |
| | ensuite | | (Dém) | ACC | tout | manger (Passé) après |

« ensuite après qu'(il) a mangé tout ça »

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 24b. | ø | *reji* | *ni* | *iku* | *toki.* |
| | | caisse | LOC | aller | quand |

« au moment où (il) va à la caisse »

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 24c. | **ø** | ***chôdo*** | ***kêkan*** | ***o*** | ***yobi-tomete.*** |
| | | justement | policier | ACC | appeler-arrêter |

« (il) interpelle un policier »

Quant aux personnages secondaires, ils peuvent eux aussi faire l'objet d'un maintien en Topique au moyen de l'anaphore zéro, dans des contextes de flux référentiel. Mais ils peuvent aussi être maintenus au moyen de SN+GA.

C'est le cas également pour le personnage de la jeune fille : 7 locuteurs sur 11 ont fait appel à GA presque dans les mêmes proportions que l'anaphore zéro, et 1 locutrice (YUM) en a fait un usage exclusif pour maintenir ce personnage dans le récit. Cet emploi de GA est inattendu dans de telles opérations de maintien, et va à l'encontre de nos hypothèses de départ. Afin de comprendre cet emploi atypique, il faut prendre en compte plusieurs paramètres, tels que la valeur de la particule GA dans l'énoncé où elle intervient, l'organisation discursive et informationnelle (Trame/Arrière-plan, Topique/Focus), la référence à d'autres domaines (temps, espace) pouvant entraîner une rupture référentielle, et enfin la référence à d'autres

entités intervenant dans la même scène. Le changement fréquent de référence d'un personnage à un autre peut provoquer cet emploi de GA pour désambiguïser le référent concerné. On note également que le type de référent –entité simple ou complexe (les deux protagonistes)– et le type de maintien (exact, réduit ou élargi) peut avoir une incidence sur les moyens adoptés.

Analysons tout d'abord la valeur, descriptive (emploi non marqué) ou exclusive (emploi marqué) de GA à travers les 11 textes, dans les énoncés où cette particule intervient. Rappelons que cette particule du nominatif, qui sert à marquer l'actant en tant que sujet syntaxique, a une portée locale (un seul énoncé).

| | **Nbre total de GA** | **GA descriptif** | **GA exclusif** | **Chaplin** | **la jeune fille** | **autre pers.** | **Chaplin + fille (+ autre)** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | **9** | **9** | 0 | GA desc.(6) | GA desc.(3) | | |
| FUM | **13** | 5 | **8** | GA excl.(3) | GA desc.(1)<br>GA excl.(5) | GA desc.(3) | GA desc.(1) |
| SHU | **26** | **23** | 3 | GA desc.(12)<br>GA excl.(1) | GA desc.(6)<br>GA excl.(2) | GA desc.(4) | GA desc.(1) |
| YUM | **6** | 3 | 3 | GA desc.(1)<br>GA excl.(1) | GA desc.(2)<br>GA excl.(2) | | |
| TKY | **15** | **12** | 3 | GA desc.(5)<br>GA excl.(1) | GA desc.(4)<br>GA excl.(2) | GA desc.(3) | |
| TOS | **3** | 2 | 1 | GA desc.(1) | GA desc.(1)<br>GA excl.(1) | | |
| MOM | **12** | **7** | 5 | GA desc.(1)<br>GA excl.(2) | GA desc.(2)<br>GA excl.(3) | GA desc.(2) | GA desc.(2) |
| NOR | **6** | **4** | 2 | GA desc.(1)<br>GA excl.(1) | GA desc.(2)<br>GA excl.(1) | | GA desc.(1) |
| YOO | **2** | 1 | 1 | GA excl.(1) | GA desc.(1) | | |
| TAK | **3** | 1 | 2 | GA excl.(1) | GA excl.(1) | | GA desc.(1) |
| SAO | **4** | 1 | **3** | GA excl.(1) | GA desc.(1)<br>GA excl.(2) | | |
| **Total %** | **99** | **68**<br>**69%** | 31<br>31% | **GA desc.(27)**<br>GA excl.(12)<br>39 GA | **GA desc.(23)**<br>GA excl.(19)<br>42 GA | **GA desc.(12)**<br>12 GA | **GA desc.(6)**<br>6 GA |

***Tableau 23***

Comme l'illustre le tableau ci-dessus, les locuteurs japonophones ont privilégié la **valeur descriptive de GA** dans les opérations de changement de référence (69%). Il faut cependant noter que l'emploi de GA présente une grande variabilité individuelle. Certains locuteurs, comme SHU et TKY, en font un usage extensif, et l'emploient principalement avec sa valeur descriptive, pour rapporter un événement nouveau impliquant un (ou des) protagonistes déjà sur scène (donc a priori déjà introduits). Le référent affecté par GA est alors traité comme un élément (parmi

d'autres) dans le cadre d'un événement nouveau, d'un tout factuel, dans un type de phrase représenté par "le fait que P" (cf. Tamba & Terada 1991). On peut considérer ce type d'énoncé comme un "jugement thétique" (cf. Kuroda 1990) ou encore comme une "proposition événementielle" (cf. Furukawa 1996), autrement dit un énoncé construit sans topique (dans la paire topique/commentaire) et qui est spécifié comme réponse à la quæstio "qu'est-ce qui se passe après ?". Ce type de GA serait donc utilisé pour prédiquer un événement dont fait nécessairement partie le référent.

SHU 61. *sugoku shiawasesôna katê o onnadorobô to chappulin*
très avoir l'air heureux ménage ACC femme voleuse et Chaplin

*GA nozokimite (i)te.*
NOM être en train de regarder furtivement

« la voleuse et Chaplin sont en train de regarder furtivement le ménage qui a l'air très heureux »

62. ***de chappulin GA sono okusan no mane o shite.***
et Chaplin NOM (Dém) épouse GEN imiter

« et Chaplin imite cette épouse »

63. *sugoi sore o mite onnadorobô GA*
beaucoup (Dém) ACC regarder femme voleuse NOM

*ukete (i)ta n(o) desu yo ne.*
être en train de rire (Passé) (Nomin) (Aux) (Part) (Part)

« en regardant cela, la voleuse rigolait beaucoup »

64. ***de sono tsugi ga chappulin GA***
et (Dém) suite NOM Chaplin NOM

***dokka no ie ka mise kara dete kite.***
quelque part GEN maison ou magasin LOC sortir-venir

« et la suite de ça, (c'est) +... Chaplin sort d'une maison ou d'un magasin »

65. *de sono soto no tokoro de sono onnadorobô GA matte (i)te.*
et (Dém) extérieur GEN endroit LOC (Dém) voleuse NOM être en train d'attendre

« et à l'extérieur il y a cette voleuse qui (l')attend »

Dans la séquence de la maison bourgeoise, les 2 protagonistes sont réintroduits en tant qu'entité double en 61, puis sont maintenus chacun séparément en tant qu'entité simple en 62 et 63 (maintien réduit). Le maintien avec WA aurait été parfaitement possible. Mais le locuteur a choisi de traiter ces 2 référents comme éléments intrinsèques des événements nouveaux qui sont spécifiés en "un seul bloc". Cela donne l'impression de plans rapides qui se succèdent. Les entités référées ne sont pas présupposées par la quæstio et GA descriptif spécifie le changement de

référence à l'intérieur d'une même séquence, en Focus. L'impression décrite se vérifie davantage encore dans l'énoncé 64, qui introduit un nouvel épisode. Cet énoncé répond clairement à la quæstio : "et la suite, qu'est-ce que c'est ?"/"et après, qu'est-ce qui se passe ?". On peut alors considérer qu'il s'agit d'une ré-introduction du protagoniste en Focus, puisqu'il y a rupture référentielle du temps et de l'espace dû au changement d'épisode. Dans l'énoncé suivant en 65, la fille est elle aussi réintroduite en Focus au moyen de GA descriptif.

Parallèlement, d'autres locuteurs, comme FUM (et MOM dans une moindre mesure) font surtout appel à la **valeur exclusive de GA** pour maintenir un référent. Le référent sélectionné est alors maintenu de façon "exclusive" (d'autres diront "exhaustive" ou encore "extractive") afin de le différencier, l'extraire des autres référents possibles. Dans l'ensemble des textes étudiés, les énoncés où GA exclusif est employé répondent à une quæstio du type : "qui (a fait cela) ?". Ils ont pour fonction d'identifier le référent, qui fait partie de l'information du focus. Le prédicat est généralement donné ou présupposé par le contexte, et fait partie du Topique. Conformément à nos hypothèses, cet emploi de GA est particulièrement fréquent dans la scène du vol du pain, où il s'agit d'identifier l'agent du vol. L'exemple suivant montre bien que Focus et information nouvelle ne coïncident pas forcément (puisque le référent en Focus est ici connu de l'interlocuteur, donc donné).

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| MOM 16. | *panyasan* | *WA* | *dakara* | *pan* | *o* | *motte iru* | |
| | boulanger | TOP | c'est pourquoi | pain | ACC | tenir à la main | |
| | *chappulin* | *o* | *mite.* | | | | |
| | Chaplin | ACC | regarder | | | | |

« c'est pour ça que le boulanger, il regarde Chaplin qui tient le pain à la main »

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17. | *chappulin* | *GA* | *hannin* | *da* | *to* | *omotta* | *node.* |
| | Chaplin | NOM | coupable | (Aux) | CIT | penser (Passé) | (Cause) |

« parce qu'(il) pensait que c'était Chaplin le coupable »

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 18. | ***ichido*** | ***kêsatsu*** | ***ni*** | ***tsukamaererareru*** | ***n(o)*** | ***desu*** | ***kedo.*** |
| | une fois | policier | DAT | être arrêté | (Nomin) | (Aux) | (Part) |

« (il) est arrêté une fois par le policier »

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19. | *onnanoko* | *WA* | *onnanoko* | *de* | *" jibun* | *WA* | *yatte (i)nai "* | *tteiu* |
| | fille | TOP | fille | (Part) | soi-même | TOP | ne pas avoir fait | CIT |
| | *kanji* | *datta* | *node.* | | | | | |

impression (Cop-Passé) (Cause)

« comme la fille, quant à elle, elle a l'air de dire " moi, je n'ai pas fait ça " »

20. *de* *ichido* *tsukamaerareta* *n(o)* *desu* *kedo.*
et une fois être arrêté (Passé) (Nomin) (Aux) mais

« et (il) a été arrêté une fois, mais »

21. *genba* *o* *mite (i)ta* ***onnanohito*** ***GA*** *" iya*
scène ACC être en train de voir (Passé) femme NOM non

*kono* *onnanoko* *GA* *nusunda* *n(o)* *da "* ***tte*** ***itte.***
(Dém) fille NOM voler (Passé) (Nomin) (Aux) CIT dire

« la femme qui a vu la scène dit : "non, c'est cette fille qui a volé" »

Dans cette séquence, les énoncés 17 et 21 comportent chacun un GA exclusif (le plus souvent accentué) qui a pour fonction de mettre le référent en lumière en excluant les autres référents dans la gamme d'alternatives (valeur "une et une seule" dans le modèle de Culioli 1985). Ces énoncés en GA répondent à la quæstio : "qui ?" et font généralement partie de l'arrière-plan ou du plan du discours rapporté. Dans l'énoncé 21, le locuteur réintroduit la référence à la dame témoin avec SN+GA descriptif, et l'énoncé en discours direct, dans lequel intervient le second GA (exclusif), est enchâssé dans la trame.

Regardons à présent comment se comporte la **particule WA** dans ces opérations de maintien. Comme nous l'avons vu *supra*, l'emploi de WA (10%) est nettement inférieur à celui de GA et surtout de l'anaphore zéro (69%). Rappelons que dans nos données, il est utilisé 2 fois moins que GA (21%). Contrairement à nos hypothèses, WA ne semble donc pas jouer de rôle conséquent pour maintenir un référent dans le discours. 2 locuteurs (KUM et TAK) l'ont toutefois plus employé que GA dans les opérations de maintien.

**WA thématique** intervient pour assurer la cohésion au niveau global : sa portée s'étend sur plusieurs énoncés, de topique en topique, et s'il n'y a pas de changement de référent, ce dernier est maintenu minimalement, avec l'anaphore zéro. Cette particule déclenche donc des chaînes elliptiques coréférentielles qui peuvent être assez longues (sur plus de 5 énoncés). Il est à noter toutefois que GA descriptif est également à même de déclencher de telles séquences elliptiques.

Lorsque plusieurs entités sont en compétition, autrement dit lorsque les 2

protagonistes sont sur scène, le maintien effectué de Topique en Topique avec WA est un maintien réduit par rapport à une entité "double" (*'futari'* =deux personnes). En français, cela donne des structures disloquées à gauche du type : "et Chaplin, il ...". Dans ces cas de maintien, WA prend le plus souvent une **valeur contrastive**. Le maintien peut également être élargi si l'énoncé précédent ne comporte qu'un personnage. Voici tout d'abord des exemples de maintien réduit (KUM, TAK).

KUM

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 44b. | ***futari*** | ***de*** | ***michibata*** | ***ni*** | ***suwarikonde***. |
| | deux personnes | MAN | bord de la route | LOC | s'asseoir |

« à deux, (ils) s'asseoient au bord de la route »

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 45. | ***de*** | ***sorede*** | ***chappulin*** | | ***WA*** | ***ano*** | ***onnanoko*** | ***ni*** | *" ie* | *WA* |
| | et | alors | Chaplin | | TOP | (Dém) | fille | DAT | maison | TOP |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *doko* | *desuka ? "* | ***toka*** | ***kîtari*** | ***suru*** | ***n(o)*** | ***desu*** | ***keredomo***. |
| où | (Aux)(Interr) | CIT | demander | faire | (Nomin) | (Aux) | mais |

« et alors Chaplin, il demande par exemple à la fille : "où habitez-vous ?", mais »

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 46. | ***onnanoko*** | ***WA*** | *" iya* | *dokodemo* | *dokonimo* | *ie* | *WA* | *nai* |
| | fille | TOP | non | partout | nulle part | maison | TOP | pas |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *demo* | *ironna* | *tokoro* | *ni* | *sunde iru "* | ***tte na*** | ***koto*** | ***o*** | ***îmasu.*** |
| mais | divers | endroit | LOC | habiter | CIT | (Nomin) | ACC | dire |

« la fille, elle dit : "non, partout et nulle part, je n'ai pas de maison, j'habite par ci par là" »

Les 2 protagonistes sont maintenus en 44b avec l'anaphore zéro. Cette mention implicite est compensée par le syntagme adverbial *'futari de'* ("à deux"), composé du nom *'futari'* ("deux personnes") et de la particule 'DE' de moyen. Puis cette entité double est décomposée en 2 entités simples : Chaplin est maintenu en 45, et c'est au tour de la fille en 46. Il s'agit d'un maintien réduit de Topique en Topique pour Chaplin, de Focus en Topique pour la fille avec un changement de rôle (de NI datif à WA). Nous avons jugé que la valeur de WA, dans ces 2 énoncés, était contrastive : WA opèrerait ici une mise en relation explicite de 2 actions complémentaires (demander/dire, répondre) dans un contraste du type "action/réaction" (cf. Clancy & Downing 1987) : dans la paire d'opposition A/B, l'action (ou l'état) du participant Y en B est causée, provoquée ou rendue possible par l'action de X en A. Lorsque le locuteur rapporte des conversations entre les personnages, chaque tour de parole a lieu en réponse au précédent : à la question de Chaplin correspond la réponse de la fille. La portée de WA est ici locale.

TAK 62. ***de tôka tatte.***
et dix jours passer

« et dix jours passent »

63. ***futari de mata atta n(o) desu kedo.***
deux personnes MAN encore se rencontrer (Passé) (Nomin) (Aux) mais

« et tous les deux se sont rencontrés à nouveau, mais »

64. *sono toki ni sono onnanohito no hô WA*
(Dém) temps LOC (Dém) femme GEN côté TOP

*hottategoya mitsuketa rashiku.*
cabane trouver(- Passé) sembler

« à ce moment-là cette femme, elle a l'air d'avoir trouvé une cabane »

En 63, les deux protagonistes sont réintroduits dans la trame en Topique sous une forme adverbiale ('*futaride*'), puis la jeune fille est maintenue explicitement en 64. Il s'agit là encore d'un maintien réduit de *'futari'* (tous les deux). Dans ce dernier énoncé, le marquage du Topique '*sono onnnanohito*' (=cette femme) par WA est renforcé par l'expression *'no hô'* (littéralement, "du côté de"), afin de mieux l'individualiser, la contraster par rapport à Chaplin, l'autre élément de la paire *'futari'*, autrement dit "l'autre côté". Cette expression rend davantage explicite la lecture contrastive de WA.

Il y aurait donc deux cas de figure pour le maintien réduit, suivant qu'un des personnages est présupposé (WA) ou non (GA). Voyons à présent un exemple de maintien élargi.

KUM 39a. *de gosôsha de gosôsarete iku tochû de.*
et fourgon LOC se faire transporter aller mi-chemin LOC

« et pendant qu'(ils/elle) se font/se fait transporter dans le fourgon »

39b. ***sono onnanoko WA gosôsha kara dassô o hakarimasu.***
(Dém) fille TOP fourgon LOC évasion ACC entreprendre

« cette fille, elle entreprend de sortir du fourgon »

40. ***de sono toki ni chappulin MO isshoni nigeyô tosuru n(o)***
et (Dém) temps LOC Chaplin aussi ensemble fuir essayer (Nomin)

***desu keredomo.***
(Aux) mais

« et à ce moment là Chaplin aussi, il essaye de fuir avec elle, mais »

41. ***chôdo kuruma GA hoka no kuruma to butsukatte shimatte.***
justement voiture NOM autre GEN voiture COM percuter finir

« juste à ce moment-là, la voiture percute une autre voiture »

42. ***de sorede*** *sore o ki ni* ***futari WA***
et alors (Dém) ACC occasion LOC deux personnes TOP

***shubiyoku nigedashimasu.***
bien fuir-sortir

« et alors, en profitant de cette occasion, tous les deux ils réussissent à s'échapper »

Cette séquence présente d'abord un maintien réduit en 39b, puis élargi en 42, tous deux réalisés au moyen de WA thématique. La fille, implicitement présente en 39a, est maintenue de façon explicite et réduite en 39b. Elle est extraite, en Topique, de la gamme des possibilités concernant le référent agent, contrôleur de l'action prédiquée. Puis, en 40, Chaplin est maintenu à son tour de façon réduite, avec la particule inclusive MO (la particule WA lui aurait conféré une valeur contrastive). Pour le locuteur, l'action de Charlot va dans le même sens que celle de la fille, lui aussi cherche à sortir du fourgon, il n'y a donc pas de raison de le différencier par rapport à cette dernière. MO inclusif serait en quelque sorte le pendant opposé de WA contrastif, MO servant à unir des référents impliqués chacun à leur tour dans des procès identiques, WA servant à les différencier. Enfin, les deux protagonistes sont référés de façon conjointe en 42 (*'futari WA'*) : il s'agirait ici d'un maintien élargi de Chaplin, déjà émergent en 40 à travers l'expression *'mo issho ni'* (aussi ensemble).

Contrairement à WA thématique, WA contrastif est un moyen cohésif local : sa portée (contraste) n'excède généralement pas un énoncé, même s'il est anaphorique (comme MO) sur l'énoncé précédent. Il est intéressant de voir quelle valeur de WA, thématique ou contrastive, les locuteurs japonophones ont privilégié dans les opérations de maintien pour construire la cohésion discursive. Regardons le tableau ci-dessous.

| | **Nbre total de WA** | **WA thématique** | **WA contrastif** | **Chaplin** | **la jeune fille** | **autre(s)** | **Chaplin + fille (+ autre)** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | **12** | **8** | 4 | WA thém.(2)<br>WA contr.(2) | WA thém.(2)<br>WA contr.(2) | WA thém.(2) | WA thém.(2) |
| FUM | **6** | 3 | 3 | WA thém.(2)<br>WA contr.(1) | WA thém.(1)<br>WA contr.(2) | | |
| SHU | **3** | 1 | **2** | WA thém.(1)<br>WA contr.(2) | | | |
| YUM | **2** | **2** | 0 | | | | WA thém.(2) |

| | **Nbre total de WA** | **WA thématique** | **WA contrastif** | **Chaplin** | **la jeune fille** | **autre(s)** | **Chaplin + fille (+ autre)** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| TKY | **7** | **4** | 3 | WA thém.(2)<br>WA contr.(1) | WA thém.(1)<br>WA contr.(2) | WA thém.(1) | |
| TOS | **1** | **1** | 0 | WA thém.(1) | | | |
| MOM | **3** | **2** | 1 | | WA thém.(1)<br>WA contr.(1) | WA thém.(1) | |
| NOR | **0** | | | | | | |
| YOO | **1** | 0 | **1** | | WA contr.(1) | | |
| TAK | **6** | 2 | **4** | WA thém.(2)<br>WA contr.(1) | WA contr.(2) | WA contr.(1) | |
| SAO | **2** | 1 | 1 | WA thém.(1) | WA contr.(1) | | |
| **Total %** | **43**<br>**100%** | **24**<br>**56%** | **19**<br>**44%** | **WA thém.(11)**<br>WA contr.(7)<br>**18 WA** | WA thém.(5)<br>**WA contr.(11)**<br>16 WA | **WA thém.(4)**<br>WA contr.(1)<br>5 WA | **WA thém.(4)**<br><br>4 WA |

***Tableau 24***

D'après ces analyses quantitatives de la particule WA, on note là encore une grande variabilité individuelle dans la fréquence et l'emploi de WA. Le chiffre total montre une proportion légèrement supérieure de WA thématique (56%) dans l'ensemble des 11 textes narratifs, mais l'emploi et la fréquence des 2 valeurs de WA sont très disparates d'un texte à l'autre. Une locutrice (KUM) a particulièrement recours à WA dans sa narration, et l'emploi de WA y est d'ailleurs plus fréquent que celui de GA (chez TAK également). Par contre, chez la majorité des autres locuteurs, l'emploi de WA est très limité (moins de 5 occurrences).

En ce qui concerne la valeur thématique ou contrastive de WA, le tableau montre là aussi un paysage diversifié. Certains locuteurs ont privilégié l'emploi de WA thématique, d'autres l'emploi de WA contrastif. Il ressort en tout cas que c'est le personnage de Chaplin, personnage central de l'histoire, qui a attiré le plus de WA. Cela peut être dû à son statut thématique par excellence. Quant au personnage de la jeune fille, il attire surtout l'emploi de WA contrastif. Le type de support joue certainement une influence dans le recours à cette particule, et certaines scènes du film (le vol du pain, la fuite du fourgon,...) se prêtent particulièrement bien à l'expression de contrastes entre les personnages. Pour les personnages secondaires, c'est WA thématique qui est le plus utilisé.

- Maintien de Topique en Topique

Dans les énoncés de la trame, ce type de maintien se réalise principalement avec l'anaphore zéro. Les rares occurrences de WA que nous avons relevées (6 au

total) pour maintenir une même entité de Topique en Topique servent diverses fonctions. WA peut être motivé par le besoin de maintenir la référence à un personnage de façon réduite ou élargie, comme nous l'avons vu *supra*. WA peut également servir à exprimer un contraste entre deux actions réalisées par un même personnage. Ce type de contraste sans changement de sujet est appelé "contraste indirect" par Clancy & Downing (op.cit) : il implique un autre élément de l'énoncé, généralement le prédicat.

TAK 16. *kondo WA sakki no onnanohito GA imashita yo ne.*
cette fois TOP avant de femme NOM être (Passé) (Part) (Part)

« cette fois-ci il y avait la femme de tout à l'heure »

17. (méta)

18. *umibe de ki o hirotte (i)ta n(o) imôto futarito.*
bord de mer LOC bois ACC être en train de ramasser (Passé) (Nomin) petite sœur deux COM

« (elle) ramassait des bouts de bois au bord de la mer, avec ses deux petites sœurs »

19. ***sorede jûsei GA shita rashikute.***
alors coups de fusil NOM faire (Passé) sembler

« alors il y a eu quelque chose comme des coups de fusil »

20. ***de imôto futari WA kaeshite.***
et petite sœur deux personnes TOP faire rentrer

« et ses deux petites sœurs, (elle les) a fait rentrer »

21. ***de jibun WA mi ni itta n(o) desu kedo.***
et soi-même TOP voir BUT aller (Passé) (Nomin) (Aux) (Enonc)

« et elle-même, elle est allée voir »

Le personnage de la jeune fille est introduit en Focus de 16 et maintenu par l'ellipse en Topique, en 18 puis en 20. Le WA apparaissant dans l'énoncé 20 affecte en effet l'objet du procès, à savoir *'imôto futari'* ('les deux petites sœurs'), qui est thématisé. Cet emploi de WA sur l'objet est du reste plutôt rare dans nos données, les locuteurs ayant surtout utilisé WA pour thématiser le sujet de l'énoncé. De 20 à 21, la jeune fille est maintenue à nouveau en topique, mais sous une forme explicite avec un pronom+WA contrastif (*'jibun WA'*). Le locuteur a voulu clairement établir un contraste entre les deux actions à l'initiative du personnage (faire rentrer/aller voir).

Dans d'autres textes, la notion de contraste va plus nettement de pair avec le type de maintien (réduit), comme nous le voyons dans l'exemple suivant.

FUM 38. ***de soko de josê GA kaiwa shite iru n(o) desu yo***
et là LOC femme NOM conversation être en train de faire (Nomin) (Aux) (Part)

*ano otoko to ano battari atta.*
(Dém) homme avec (Dém) tomber par hasard (Passé)

« et là la femme est en train de parler, avec cet homme, celui sur qui elle est tombée par hasard »

39. *de kaiwa shite ite.*
et conversation être en train de faire

« et (ils sont) en train de parler »

40. ***de ikinari sono josê WA*** *gosôsha o mihatte iru* ***hito ni tobitsuite.***
et tout à coup (Dém) femme TOP voiture ACC être en train de surveiller personne LOC se jeter

« et tout à coup, cette femme elle se jette sur la personne qui surveille la voiture »

Dans cette séquence, la jeune fille est maintenue en Focus de 38, en tant que sujet et actant contrôleur du procès. Le personnage de Chaplin est lui aussi maintenu en tant que destinataire, mais en arrière-plan. Dans l'énoncé 39, les deux personnages sont maintenus en Topique de façon elliptique, toujours en arrière-plan puisque cette action ne fait pas avancer l'histoire. En 40, Fumihiro (FUM) maintient la référence à la jeune fille seulement, en contraste avec Chaplin qui est toujours sur scène mais ne participe pas à l'action décrite. Il s'agirait donc d'un maintien réduit en Topique avec WA contrastif.

Enfin, WA peut servir à marquer une même entité de Topique en Topique lors d'un changement d'épisode, changement qui entraîne une rupture référentielle dans les domaines du temps et de l'espace.

TKY 21. ***de chappulin WA hitori sono ba ni nokosareru.***
et Chaplin TOP une personne (Dém) endroit LOC laisser-(Pasf)

« et Chaplin, il est laissé là tout seul »

22. ***de soshite chappulin WA inshokuten ni haitte.***
et ensuite Chaplin TOP restaurant LOC entrer

« et ensuite, Chaplin il entre dans un restaurant »

Chaplin est d'abord maintenu en Topique de 21 à l'intérieur d'une même scène (celle de l'arrestation), puis en Topique de 22 au début d'un nouvel épisode. Il s'agit d'un maintien exact réalisé de Topique en Topique avec un marqueur (WA), et ce malgré la proximité textuelle de la référence. Cependant, on peut imaginer que le

locuteur, tout en maintenant la référence au personnage principal, a voulu marquer ce changement d'épisode qui constitue une frontière discursive. C'est pourquoi il aurait de nouveau fait appel à WA, mais avec une fonction thématique (alors que la première occurrence de WA laisse inférer un contraste). Il s'agirait donc plutôt d'une ré-introduction du protagoniste dans un nouveau cadre spatio-temporel (nouvelle scène), WA marquant la continuité thématique au niveau global.

Comme nous l'avons constaté dans les exemples ci-dessus, d'autres moyens que WA peuvent être employés pour effectuer un maintien de Topique en Topique : il s'agit principalement de l'expression adverbiale *'futari de'* (=à deux), composée du nom *'futari'* (=deux personnes) et de la particule de manière 'DE', qui permet de marquer le maintien aux deux protagonistes (maintien exact ou élargi) lorsque ces derniers sont maintenus implicitement (anaphore zéro). Cet emploi représente 10% environ des énoncés avec maintien implicite. On note également l'emploi de '*isshoni*' (=ensemble), une autre expression adverbiale qui joue la même fonction. *'isshoni'* a aussi un sens temporel de simultanéité (=en même temps). Cette expression peut également se combiner avec '*futari de*' ou avec MO (ex : *'futari de isshoni'/'chappulin MO isshoni'*) pour insister sur la simultanéité temporelle.

- Maintien de Focus en Topique

Le maintien de la référence à une entité de Focus en Topique peut s'effectuer avec l'anaphore zéro dans la mesure où il n'y a pas de changement de rôle sémantique du référent : le sujet actant marqué par GA en Focus peut alors être maintenu implicitement en Topique de l'énoncé suivant. Dans les autres cas, ce type de mouvement s'accompagne d'un changement de rôle (de "contrôlé" à "contrôleur",...). Cela entraîne un marquage explicite avec WA thématique lorsque la portée du référent thématisé s'exerce sur plusieurs énoncés faisant partie d'une même séquence, et lorsque l'événement est prévisible.

KUM 22. ***sono ato mokugekisha de aru onnanohito GA kaketsukete.***
(Dém) après témoin (Aux) femme NOM accourir

« après ça, la femme témoin accourt »

23. ***panyasan*** ***NI*** *nusunda* *ano* *otokonohito* *dewanaku*
boulanger DAT voler (Passé) (Dém) homme (Aux)(Nég)

*kono* *shôjo* *de aru* *to* ***tsugeguchi shimasu.***
(Dém) jeune fille (Aux) CIT dénoncer

« et (elle la) dénonce au boulanger en disant que ce n'est pas cet homme, c'est cette fille qui a volé»

24***. sorede panyasan WA awatete.***
alors boulanger TOP se précipiter

« alors le boulanger, il se précipite »

25. ***sono onnanoko (o) tsukamaete.***
(Dém) fille ACC arrêter

« et (il) arrête cette fille »

Le référent '*panyasan*' ('boulanger') est réintroduit en Focus de 23 (mais en position initiale de l'énoncé), sous une forme dative avec la particule 'NI'. C'est le destinataire, le référent cible du procès *'tsugeguchi shimasu'* (dénoncer). Ce référent est ensuite maintenu en 24 en tant qu'agent du procès *'awatete'* (=se précipiter) et sa référence s'étend sur les énoncés suivants (la séquence n'est pas close). Ce changement de rôle sémantique et le glissement de Focus en Topique provoque le marquage avec WA thématique.

- Maintien de Topique en Focus

D'après nos données, le maintien d'une entité de Topique en Focus est réalisé au moyen de GA, descriptif ou exclusif. Ces résultats sont en conformité avec nos hypothèses. Néanmoins, contrairement à ces dernières, l'entité concernée ne change généralement pas de rôle d'un énoncé à l'autre : le référent reste "contrôleur" du procès. Nous n'avons relevé qu'un seul cas (NOR3) où il y a un changement de rôle.

NOR 1**.** ***ryûchijo*** ***kara*** ***chappulin*** ***GA*** ***shakuhô sarete.***
prison LOC Chaplin NOM libérer-(Pasf)

« Chaplin est libéré de prison »

2. ***de soko de shigoto o shôkai sareru n(o) desu ga.***
et là LOC travail ACC se faire présenter (Nomin) (Aux) mais

« et là, (on lui) propose un travail, mais »

3. ***soko no shigotoba de chappulin GA hema o shite.***
là GEN lieu de travail LOC Chaplin NOM bêtise ACC faire

« sur ce lieu de travail, Chaplin fait une bêtise »

Le personnage de Chaplin est maintenu en Topique de 2, sous une forme elliptique. L'agent contrôleur du procès *'shôkai suru'* (présenter/proposer) est lui aussi implicite, car inférable à partir des connaissances du monde (on peut très bien imaginer qu'il s'agit d'un employeur quelconque), et Chaplin en est le destinataire, le "contrôlé", d'où la marque du passif (*'shôkai sareru'* =littéralement "être présenté"). Cela se passe à la prison et il n'y a aucun agent, aucune référence explicite à Chaplin. Entre 2 et 3, un changement de scène est exprimé par la référence spatiale en Topique (*'soko no shigotoba de'*="sur ce lieu de travail"). La référence au protagoniste est maintenue en Focus sous une forme pleine, avec GA descriptif, et le référent redevient contrôleur du procès exprimé. C'est donc toute la partie de l'énoncé *'chappulin GA hema o shite'* ("chaplin faire une bêtise") qui est focale.

L'emploi de GA est parfois lié à sa valeur exclusive : certains locuteurs maintiennent une entité de Topique en Focus avec GA exclusif pour mettre cette dernière en relief et annuler les autres alternatives.

FUM 48. ***de futari to sono kanshisha GA taorete ite.***
et deux personnes et (Dém) garde NOM être (renversé) par terre

« et tous les deux et le garde sont par terre »

49. ***de*** *" nigeyô nigeyô "* ***to itte.***
et fuyons fuyons CIT dire

« et (il/ils) dit/disent : "fuyons, fuyons" »

50. ***josê GA nigete itte.***
femme NOM fuir-aller

« et c'est la femme (seulement) qui s'enfuit »

Il s'agit en 50 du maintien réduit de l'entité "femme" en Focus, à partir de "tous les deux" (*'futari'*) en 48. L'énoncé 50 semble répondre à la quæstio : "qui est-ce qui s'enfuit ?", le prédicat étant donné par l'énoncé précédent. En 49, l'agent est implicite : il peut s'agir de Chaplin seul ou des deux protagonistes, d'où la nécessité de marquer le sujet actant en 50.

- Maintien de Focus en Focus

Pour le maintien d'une entité de Focus en Focus, les moyens adoptés sont divers, mais jamais implicites. Les locuteurs peuvent faire appel à GA exclusif (cf. *supra* MOM17 p.179) ou GA descriptif pour réaliser un maintien réduit, mais

également à d'autres particules comme NI datif ou O accusatif. Dans ces derniers cas, l'entité subit un changement de rôle.

SHU 57. *de* *nakanoî* *fûfu* *no* *ie* *no* *bamen* *ni*
et uni couple GEN maison GEN scène LOC

*narun* *desu* *yo* *ne* *tsugi* *ga.*
devenir (Aux) (Part) (Part) suivant NOM

« et c'est la scène de la maison du couple très uni, la suite »

58. ***betsu*** ***no*** ***bamen*** ***de*** ***fûfu*** ***GA*** ***dete kite.***
autre GEN scène LOC couple NOM sortir-venir

« dans une autre scène, il y a un couple qui apparaît »

59. ***de*** ***otto*** ***GA*** *" itte kimâsu"* *tte* *iu* *kanji* *de*
et mari NOM aller CIT dire impression MAN

***sono*** ***okusan*** ***ni*** ***chû shite.***
(Dém) femme DAT embrasser

« et le mari embrasse cette femme comme s'il lui disait : "(j'y) vais, à ce soir" »

60. ***de*** *" baibai "* ***tte.***
et au revoir CIT

« et (il dit/ils se disent) : "au revoir" »

Cette séquence réfère à l'épisode de la maison bourgeoise, qui n'a pas fait l'objet d'une narration chez tous les locuteurs. Cependant chez certains locuteurs comme FUM, les scènes de cet épisode sont très détaillées. Le couple bourgeois est d'abord introduit dans l'arrière-plan (en 57), en réponse à une quæstio locale du type : "et la scène suivante, qu'est-ce que c'est ?". Il est ensuite maintenu en 58 sous une forme agentive, en fonction sujet du prédicat *'dete kite'* (=apparaître) : il est alors affecté de GA descriptif, comme s'il s'agissait d'une introduction de ce référent dans le discours. Il s'agit en fait de la première mention de cette entité dans la trame du texte. Cet énoncé répond à la quæstio : "et après, qu'est-ce qui se passe ?". Dans l'énoncé suivant, l'entité couple (*'fûfu'*) est maintenue sous une forme réduite (*'otto'* =mari) avec GA descriptif. WA aurait été possible, mais aurait entraîné une lecture contrastive, l'auditeur s'attendant par la suite à ce que l'on parle de la femme ("le mari, lui,... et la femme, elle,..."). Or le locuteur a choisi de rapporter un événement dans lequel le mari intervient en tant que sujet agentif du procès. GA serait donc choisi de préférence à WA pour effectuer le maintien réduit d'une entité sans inférer de nuance contrastive, de la façon la plus "neutre" possible. Le maintien de la référence à la femme glisse du Focus de 58 en Focus de 59, et passe d'un rôle

sujet/nominatif (marqué par GA) à un rôle datif, marqué par NI (*'sono okusan NI'* = à cette femme).

### 1. 2. 3. Ré-introduction des référents

| | **Chaplin** | **la fille** | **autre pers.** | **Chaplin + la fille** | **TOTAL** | **Total d'occur.** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 1 WA<br>1 GA | 2 GA | 2 GA | | 1 WA<br>**5 GA** | 6 |
| FUM | 2 WA | 1 GA<br>1 MO | | | **2 WA**<br>1 GA<br>1 MO | 4 |
| SHU | 1 WA<br>1 GA | 1 GA<br>1 MO | | 1 GA | 1 WA<br>**3 GA**<br>1 MO | 5 |
| YUM | 1 WA<br>1 GA | 2 GA | | | 1 WA<br>**3 GA** | 4 |
| TKY | 1 WA<br>1 GA | 2 GA | 1 MO | 1 GA | 1 WA<br>**4 GA**<br>1 MO | 6 |
| TOS | 1 WA<br>1 GA | 1 GA | | | 1 WA<br>**2 GA** | 3 |
| MOM | 2 WA<br>1 GA | 2 GA | 1 GA | | 2 WA<br>**4 GA** | 6 |
| NOR | 1 WA<br>1 GA | 1 GA<br>1 MO | | | 1 WA<br>**2 GA**<br>1 MO | 4 |
| YOO | 1 MO | 1 MO | | | 2 MO | 2 |
| TAK | 1 WA | 1 MO | | | 1 WA<br>1 MO | 2 |
| SAO | 1 WA | 2 GA | | | 1 WA<br>**2 GA** | 3 |
| Total | **12 WA**<br>7 GA<br>1 MO | **14 GA**<br>5 MO | **3 GA**<br>1 MO | 2 GA | **12 WA**<br>**26 GA**<br>**7 MO** | 45 |

***Tableau 25***

Pour réintroduire un référent dans la narration, les locuteurs japonophones ont privilégié l'emploi d'un SN suivi de la particule GA, WA ou MO. WA est exclusivement employé pour Chaplin, qui est traité comme le personnage principal ayant un statut largement présupposé. Quant à GA et MO, ils sont majoritairement utilisés pour référer à la jeune fille, qui est davantage traitée comme un personnage secondaire, non présupposé sur le plan du discours. Chez certains locuteurs, GA concurrence WA pour réintroduire le protagoniste. Enfin, les opérations de ré-introduction varient grandement d'un locuteur à l'autre, et peuvent être particulièrement limitées (YOO, TAK).

| WA | GA | MO | Total |
|---|---|---|---|
| 12 | **26** | 7 | 45 |
| 27% | **58%** | 16% | |

***Tableau 26***

Ce tableau montre à nouveau le rôle prépondérant de GA, employé à 58% pour réintroduire une entité dans le discours. Ces résultats contredisent nos hypothèses de départ où nous avions postulé un plus grand recours à WA. Cependant, le rôle de WA dans la ré-introduction des référents (27%) semble plus conséquent que dans les opérations de maintien (9%) ou même d'introduction (12%), et 52% de la totalité des WA affectent le personnage le plus présupposé. Enfin, on note que la proportion d'emploi de MO (16%) est elle aussi plus importante que dans les autres types de mouvement référentiel.

Il s'agit à présent de voir quelle est la valeur prédominante de WA et GA dans ces opérations de ré-introduction, et dans quelles conditions Topique/Focus ces particules sont employées.

| | **Nbre total de WA** | **WA thématique** | **WA contrastif** | **Chaplin** |
|---|---|---|---|---|
| KUM | 1 | 1 | | WA thém.(2) |
| FUM | 2 | 2 | | WA thém.(1) |
| SHU | 1 | 1 | | WA thém.(1) |
| YUM | 1 | 1 | | WA thém.(1) |
| TKY | 1 | | 1 | WA contr.(1) |
| TOS | 1 | 1 | | WA thém.(1) |
| MOM | 2 | 1 | 1 | WA thém.(1)<br>WA contr.(1) |
| NOR | 1 | 1 | | WA thém.(1) |
| YOO | | | | |
| TAK | 1 | 1 | | WA thém.(1) |
| SAO | 1 | 1 | | WA thém.(1) |
| Total<br>**%** | 12 | **10**<br>**83%** | 2<br>17% | WA thém.(11)<br>WA contr.(1)<br>**12 WA** |

***Tableau 27***

On note tout d'abord que tous les locuteurs (sauf YOO) ont eu recours au moins une fois à WA pour réintroduire un des deux protagonistes dans le récit. La particule WA apparaît en Topique, essentiellement avec sa valeur thématique (83%) : à travers cette opération, les locuteurs réaffirment le statut thématique du référent qu'ils ont sélectionné. Les mises en contraste sont rares. De plus, on note que WA thématique est surtout utilisé pour réintroduire Chaplin, le personnage thématique par excellence.

FUM

57. *shiawasesôna kûki ga tadayotte iru n(o) desu kedo.*
avoir l'air heureux/atmosphère/NOM/être en train de flotter/(Nomin)/(Aux)/mais

« une atmosphère de bonheur flotte (dans l'air) mais »

58. *fushiginakoto ni **tôka go ni wa sono otoko no shujinkô WA** hige haete (i)ru yatsu WA **kêsatsujo kara dete kuru n**(o) **desu yo otoko dake WA.***
curieusement/dix jours après/LOC/TOP/(Dém)/homme/GEN/protagoniste/TOP/moustache/ porter/celui/TOP/poste de police/LOC/sortir-venir/(Nomin)/(Aux)/(Part)/homme/seulement/TOP

« curieusement dix jours après, le protagoniste, celui qui porte la moustache, il sort du poste de police, l'homme seulement »

En 58, FUM réintroduit la référence à Chaplin dans une structure particulièrement élaborée, suite à une rupture référentielle dans le domaine du temps, spécifiée par l'expression adverbiale temporelle en Topique (*'tôka go ni WA'* =dix jours après) marquée elle aussi par WA thématique. Cette triple mention du protagoniste avec WA est motivée d'une part par le besoin de le ré-identifier (notons qu'il ne l'appelle jamais "Chappulin"), d'où la proposition déterminante en arrière-plan. De plus, la mention en fin d'énoncé et en position post-verbale, correspondant à un anti-topique, marque un contraste avec l'autre protagoniste : la fille, elle, ne s'est pas fait arrêter. Les deux premiers WA ont donc une valeur thématique, le dernier une valeur contrastive.

| | **Nbre total de GA** | **GA descriptif** | **GA exclusif** | **Chaplin** | **la jeune fille** | **autre pers.** | **Chaplin + la fille** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | **5** | **5** | | GA desc.(1) | GA desc.(2) | GA desc.(2) | |
| FUM | **1** | 1 | | | GA desc.(1) | | |
| SHU | **3** | **3** | | | | GA desc.(2) | GA desc.(1) |
| YUM | **3** | **3** | | GA desc.(1) | GA desc.(2) | | |
| TKY | **4** | **4** | | GA desc.(1) | GA desc.(2) | | GA desc.(1) |
| TOS | **2** | **2** | | GA desc.(1) | GA desc.(1) | | |
| MOM | **4** | **4** | | GA desc.(1) | GA desc.(1) | GA desc.(2) | |
| NOR | **2** | **2** | | GA desc.(1) | GA desc.(1) | | |
| YOO | | | | | | | |
| TAK | | | | | | | |
| SAO | **2** | **2** | | | GA desc.(2) | | |
| **Total %** | **26** | **26 100%** | 0 | **GA desc.(6)** 5 GA | **GA desc.(12) 12 GA** | **GA desc.(6)** 6 GA | **GA desc.(2)** 2 GA |

***Tableau 28***

2 locuteurs (YOO et TAK) n'ont pas du tout utilisé GA dans les opérations de ré-introduction, et ont préféré faire appel à la particule MO pour réintroduire le personnage de la jeune fille. Les autres locuteurs ont tous employé GA avec sa valeur descriptive (aucune occurrence de GA exclusif). GA descriptif est employé pour tous

les personnages, quel que soit leur statut (protagoniste ou secondaire), avec une prépondérance pour celui de la jeune fille. Pour effectuer la ré-introduction d'une entité, GA a donc une valeur exclusivement descriptive, GA exclusif étant employé pour des opérations de maintien et le plus souvent en arrière-plan (ou dans le plan du discours rapporté). La ré-introduction d'une entité avec GA descriptif est souvent réalisée en Focus, le plus souvent dans un énoncé répondant à la quæstio "et après, en L, qu'est-ce qui s'est passé ?". La rupture référentielle dans le domaine des entités (ré-introduction) s'accompagne d'une rupture dans les autres domaines (notamment ceux du temps et de l'espace), et l'entité réintroduite en tant que sujet (avec GA) est alors focale. L'entité P en question n'est donc pas présupposée par la quæstio. L'emploi de cette particule ajoute un effet de surprise, en rendant le récit plus "vivant".

TKY 52. *futari de waratte ita.*
deux personnes/MAN/être en train de rire (Passé)

« tous les deux ils riaient »

53. ***de sono ato tôka go de chappulin GA kêsatsu kara dete kite.***
et/(Dém)/après/dix jours après/LOC/Chaplin/NOM/police/LOC/sortir-venir

« et après ça dix jours après, y'a Chaplin qui sort de prison »

54. *soshitara soto de musumesan GA matte (i)te.*
alors/extérieur/LOC/fille/NOM/être en train d'attendre

« et alors à l'extérieur, il y a la fille qui attend »

Après un énoncé en arrière-plan (en 52) où la référence aux deux protagonistes est exprimée de façon adverbiale (*'futaride'* =à deux), le locuteur réintroduit explicitement chacun des personnages dans un nouveau cadre spatio-temporel, suite à un changement d'épisode. En 53, la rupture référentielle dans le domaine temporel (changement) est signalée par deux expressions successives en Topique. En 54, le locuteur réintroduit la référence à la fille en marquant le décalage dans le domaine temporel (*'soshitara'* =et alors) et spatial (*'soto de'* =à l'extérieur) en Topique. Le reste de l'énoncé est en Focus : la situation "la fille en train d'attendre" spécifie la réponse à la quæstio "qu'est-ce qui se passe en L en T*i+1* ?". Les locuteurs japonophones se serviraient ainsi de la référenciation à l'espace en Topique pour réintroduire un référent en Focus.

L'ordre des mots sert également à marquer la structure informationnelle des énoncés : d'après nos analyses, l'ordre OSV (par contraste avec l'ordre canonique SOV) est très fréquent dans les contextes de rupture référentielle et lorsque le

locuteur veut réintroduire la référence aux entités. Dans l'exemple ci-dessous, il s'agit d'une ré-introduction des protagonistes dans un énoncé de l'arrière-plan (en 61), mais l'ordre OSV semble indiquer que la référence à Chaplin et la fille, marquée par GA (*'onnadorobô to chappulin GA*'), fait partie du Focus de l'énoncé, alors que l'objet (*'sugoku shiawasesôna katê O'* =le ménage qui a l'air très heureux) du procès exprimé est en Topique.

SHU 59. ***de*** ***otto*** ***GA*** *" itte kimâsu "* *tte* *iu* *kanji* *de*
et mari NOM aller-venir CIT dire impression MAN

***sono*** ***okusan*** ***ni*** ***chû shite.***
(Dém) femme DAT embrasser

« et le mari embrasse cette femme comme s'il lui disait : "(j'y) vais, à ce soir" »

60. ***de*** *" baibai "* ***tte.***
et au revoir CIT

« et (il dit/ils se disent) : "au revoir" »

61. *sugoku* *shiawasesôna* *katê* *O* *onnadorobô* *to* *chappulin* *GA*
très avoir l'air heureux ménage ACC femme voleuse et Chaplin NOM

*nozokimite (i)te.*
être en train de regarder furtivement

« la voleuse et Chaplin sont en train de regarder furtivement le ménage qui a l'air très heureux »

Le marquage avec GA peut aussi être dû à des contraintes de type grammatical : dans certains environnements syntaxiques tels que les propositions temporelles (en *-tara, to,...*) qui servent à exprimer la concomitance de deux événements. Lorsque deux agents différents sont impliqués, GA est utilisé pour marquer le sujet de la subordonnée et le désambiguïser par rapport au sujet de la proposition principale. De plus, GA apparaît souvent dans le cadre d'une proposition déterminante visant à l'identification du référent réintroduit. Cette particule sert alors de marqueur du sujet syntaxique de cette proposition (même si l'emploi de WA n'est pas exclu). L'exemple suivant montre l'emploi de GA dans ces deux contextes (subordonnée temporelle et subordonnée déterminante).

KUM **35.** ***de*** ***soko*** ***de*** ***kêsatsukan*** ***ni*** ***gosôsha*** ***mitai*** ***no*** ***ni***
et là LOC policier AGT fourgon sorte (Pro) LOC

***noserarete*** ***shimaimasu.***
être fait monter finir

« et là (il) est forcé par le policier de monter dans une sorte de fourgon »

36a. *de gosôsha ni shibaraku chappulin GA notte iru to.*
et fourgon LOC un petit moment Chaplin NOM être monté quand

« et alors que Chaplin est (monté) dans le fourgon depuis peu »

36b. *sakki no pan o nusunda yôgi de*
tout à l'heure GEN pain ACC voler (Passé) inculpation (Caus)

*taihosarete shimatta* ***onnanoko GA notte kite.***
être arrêté-finir (Passé) fille NOM monter-venir

« la fille de tout à l'heure, qui s'est fait arrêter pour le vol du pain, monte »

Dans cette séquence, la locutrice maintient la référence à Chaplin en 36a, à l'intérieur d'une subordonnée temporelle en *'to'* qui sert de cadre spatio-temporel à la ré-introduction de la fille en 36b. On peut penser que cette structure complexe en arrière-plan sert à spécifier le Temps Topique (l'intervalle temporel de référence) du nouveau procès référé en Focus. Ce procès inattendu implique le référent *'onnanoko GA'* (la fille) qui est traité comme une information nouvelle. Cependant, la locutrice prend soin de réintroduire ce personnage sur la base des connaissances partagées avec son interlocuteur, en utilisant à l'attention de ce dernier une proposition déterminante particulièrement élaborée (*'sakki no pan o nusunda yôgi de taihosarete shimatta (onnanoko GA)'* ="(la fille) de tout à l'heure qui s'est fait arrêter pour avoir volé un pain"). Cette proposition, qui est antéposée à l'antécédent qu'elle détermine (*'onnanoko'* =la fille), provoque un retour en arrière dans le fil chronologique de l'intrigue et permet à l'auditeur de re-situer le personnage réintroduit. GA joue ici son rôle grammatical de marqueur du sujet de la proposition déterminante (et de la principale), le même actant sujet étant enchâssé entre les deux propositions. Si WA était utilisé ici, il aurait une valeur contrastive, ce qui est exclu dans ce contexte : il n'y a aucune raison de marquer un contraste (donc un déséquilibre) entre l'action de la fille et celle de Chaplin, bien au contraire.

- Ré-introduction avec MO

Enfin, la particule MO, qui ajoute à l'élément qui précède le sens de "aussi", peut intervenir elle aussi dans les opérations de réintroduction (16%). Cette particule a pour fonction d'inclure un nouvel élément dans une "chaîne d'idées préétablie" (Shimamori 1991). Relationnelle au même titre que WA, elle partage avec cette dernière certaines propriétés : du point de vue syntaxique, MO comme WA "absorbe" les particules casuelles GA–sujet et O-objet, et du point de vue informationnel, un

référent SN suivi de MO doit être identifiable, autrement dit connu (cf. Iwasaki 1987). MO est donc similaire à WA à certains égards. Cependant, malgré ses affinités avec WA, MO n'apparaît pas dans des prédications multiples (n'est donc pas à l'origine de chaînes elliptiques coréférentielles) et peut être utilisé en lieu et place de GA descriptif.

Nos analyses révèlent que l'emploi de cette particule pour ré-introduire une entité est très variable selon les locuteurs, et qu'elle affecte essentiellement le personnage de la jeune fille (et Chaplin dans les opérations de maintien). La portée de MO s'exerce le plus souvent sur l'expression du Focus de l'énoncé. MO joue donc un rôle cohésif pour maintenir ou ré-introduire un référent, en relation étroite avec l'action exercée par un autre référent dans l'énoncé précédent.

YOO 12a. ***de*** *kêsatsu ni iku* ***kuruma ni nottara.***
et police LOC aller voiture LOC monter (Passé)
« et (il) est monté dans une voiture qui va au commissariat, et »

12b. ***sono sakki no koji no onnanoko MO notte kite.***
(Dém) tout à l'heure GEN orphelin GEN fille aussi monter venir
« cette orpheline de tout à l'heure monte elle aussi »

13. *demo koji no onnanoko WA nigedashitakute.*
mais orphelin GEN fille TOP vouloir s'échapper
« mais l'orpheline, elle veut s'échapper »

14. ***kuruma kara tobiorite.***
voiture LOC sauter-descendre
« et (elle) saute de la voiture »

15. ***de kare MO isshoni tobiorite.***
et il aussi ensemble sauter-descendre
« et lui aussi saute avec elle »

Dans son récit, court et très synthétique, YOO fait un usage économique des particules WA, GA et MO et privilégie les moyens implicites (anaphore zéro). Dans cette séquence, la locutrice maintient implicitement la référence à Chaplin en Topique de 12a, dans une subordonnée temporelle en *'-tara'* qui vient expliciter le temps topique de la principale : en 12b, la référence à la fille est réintroduite en Focus avec la particule inclusive MO. Cet énoncé répond en effet à la quæstio : "et après, qu'est-ce qui se passe ?", dans laquelle le référent P (ici, la fille) n'est pas contenu. Tout l'énoncé est en Focus. Puis sa référence glisse de Focus en Topique de

13 avec WA contrastif : elle se distingue de Chaplin (qui ne veut pas s'échapper *a priori*) avec WA dans un premier temps, puis il finit par se joindre à elle avec MO (en 15). MO affecte là encore un référent réintroduit en Focus. Dans cette séquence, MO ajoute donc une valeur à l'énoncé précédent, unit deux référents dans deux actions **de même nature** (entités "de même type" chez Watorek & Perdue 1999). Ainsi l'information relative aux procès (*'notte kite'* =monter-venir en 12b, *'tobiorite'* =sauter-descendre en 15) est maintenue par rapport à l'énoncé précédent, même s'il y a un changement de référence dans le domaine des entités et un décalage temporel. Notons que ces prédicats pourraient être laissés implicites.

### 1. 2. 4. Référence aux entités non animées

Les référents non animés peuvent être mentionnés dans le récit en tant que sujets de procès dynamiques tels que 'la voiture se renverse', 'la poutre tombe', 'le mur se casse',... Ils sont généralement introduits avec GA descriptif (KUM56b), en focus d'un énoncé de type "présentatif" (cf. Lambrecht 1994) répondant à la quæstio "qu'est-ce qui s'est passé en Ti+1?". Ces référents peuvent également être maintenus en topique avec WA thématique, dans des énoncés descriptifs de l'arrière-plan (KUM55), ou encore avec la particule locative DE dans la Trame (en tant que circonstant de lieu), pour contextualiser un nouvel événement.

KUM 54. ***futari*** ***de*** ***sono*** ***ie*** ***ni*** ***ikimasu.***
deux personnes MAN (Dém) maison LOC aller
« à deux, (ils) vont jusqu'à cette maison »

55. *sono ie WA sugoi hottategoya mitaina tokoro de(su).*
(Dém) maison TOP très bicoque avoir l'air endroit (Aux)
« cette maison, c'est un endroit qui ressemble vraiment à une bicoque »

56a. ***sorede*** ***chappulin*** ***GA*** ***haittara.***
alors Chaplin NOM être entré-(Susp)
« alors une fois que Chaplin est entré »

56b. ***ki*** ***GA*** ***ue*** ***kara*** ***ochite kuru*** ***shi.***
bois NOM haut LOC tomber-venir (Susp)
« il y a un morceau de bois qui (lui) tombe dessus »

### 1. 2. 5. Synthèse des résultats

| | WA | GA | ø | MO |
|---|---|---|---|---|
| Introduction | 14% | **74%** | 10% | 2% |
| Maintien | 9% | 20% | **69%** | 2% |
| Réintro | 27% | **58%** | | 16% |

***Tableau 29***

Ce tableau récapitulatif montre la proportion d'emploi des moyens adoptés pour la référence aux entités animées (généralement agents) à travers les différentes fonctions discursives d'introduction, de maintien/changement et de ré-introduction. L'emploi de GA (descriptif) est majoritaire pour introduire ou réintroduire une entité, tandis que l'anaphore zéro est le moyen privilégié pour maintenir un référent, sauf dans les contextes de changement de référence qui attirent l'emploi de GA. On note également que WA et MO interviennent davantage dans les opérations de ré-introduction des référents.

D'après nos analyses, voici finalement comment se déroule le mouvement référentiel des entités dans nos données narratives :

| | |
|---|---|
| 1. Intro en T | **WA thématique** / anaphore zéro |
| 2. Intro en F | **GA descriptif** / autre (TO, NI,...) |
| 3. Maintien de T en T | **anaphore zéro** / GA (maintien exact)<br>WA thématique (maintien élargi)<br>WA contrastif (maintien réduit) |
| 4. Maintien de F en T | WA thématique (+ changement de rôle)<br>**anaphore zéro** (maintien exact) |
| 5. Maintien de T en F | GA descriptif / GA exclusif |
| 6. Maintien/Changement de F en F | **GA descriptif** (maintien réduit)<br>GA exclusif<br>autre (NI, O,...) |
| 7. Réintro en T | WA thématique |
| 8. Réintro en F | **GA descriptif** / MO |

***Tableau 30***

Comme nous l'avons vu, l'introduction des personnages se déroule le plus souvent avec GA descriptif en Focus. GA sert à introduire dans le discours un référent qui participe directement au prédicat en tant que sujet (le plus souvent en position initiale de l'énoncé) et qui constitue une information nouvelle pour l'auditeur (personnages secondaires n'apparaissant pas dans la première partie). Cet emploi prototypique de GA correspond du reste à la fonction reconnue de cette particule en position sujet d'une phrase principale : marquer l'information nouvelle (cf. Kuno

1973). Cependant, GA est également utilisé pour l'introduction des deux protagonistes, information incontestablement ancienne. Comme l'étude de Maynard (1981) l'a déjà montré, GA comme WA peut en effet être employé pour marquer une information donnée ou connue. Tout dépend du traitement qu'en fait le locuteur, de la façon dont il sélectionne les référents qu'il veut introduire dans le discours.

Pour le maintien d'une entité, les locuteurs ont principalement eu recours à l'ellipse (anaphore zéro) ou à la mention explicite du référent (SN+GA) dans certains contextes discursifs. Lorsqu'un référent est seul sur scène, il est maintenu de façon minimale, avec des moyens elliptiques (anaphore zéro). Par contre, lorsqu'il entre en concurrence avec d'autres personnages, sa mention devient explicite, sous la forme d'un SN suivi de GA descriptif pour les cas de changement de référence, ou de WA lorsqu'il s'agit d'un maintien réduit ou élargi. Dans les cas de maintien réduit, WA prend le plus souvent une valeur contrastive. L'emploi de GA sert alors à neutraliser cette valeur. De plus, lors d'un passage de la Trame à l'arrière-plan, le maintien implicite est parfois jugé insuffisant et l'anaphore zéro ne "survit" pas toujours, notamment dans les subordonnées temporelles spécifiant le Temps Topique, qui nécessitent la reprise nominale du référent suivie de GA si la référence change dans la principale.

Quant à la ré-introduction d'un référent, elle est surtout réalisée au moyen de la particule GA descriptif, en Focus. La ré-introduction en Topique, avec WA thématique, est plus rare. Une entité est typiquement réintroduite sous la forme d'un SN suivi de GA et précédé d'une proposition déterminante plus ou moins complexe. Les locuteurs semblent donc attribuer aux entités qu'ils réintroduisent une part d'inattendu, et l'ensemble de l'énoncé est en Focus. La proposition déterminante participe à l'identification de l'entité réintroduite, et contraint en quelque sorte l'emploi de GA. Rappelons en effet que GA est la particule de prédilection dans les propositions subordonnées et déterminantes. Enfin, les locuteurs ont cherché à marquer les frontières discursives : les changements d'épisode ont généralement provoqué la ré-introduction d'un référent sous une forme nominale explicite (+WA ou GA), quelle que soit la distance intertextuelle avec sa dernière mention.

Nos hypothèses sont donc infirmées en ce qui concerne le rôle de WA contrastif, qui n'intervient pas dans l'introduction ou la ré-introduction d'une entité en

Topique, mais dans les opérations de maintien. Il en est de même pour GA descriptif, dont l'emploi s'est avéré particulièrement fréquent, notamment dans les cas de changement de référence. De plus, contrairement à nos attentes, l'anaphore pronominale a été employée (19 occurrences) dans des contextes de maintien de la référence et notamment dans des séquences de discours rapporté direct (scène où Chaplin s'accuse du vol du pain). Les locuteurs ont principalement employé le pronom tonique *'jibun'* (soi-même) suivi de GA exclusif pour maintenir l'entité de Topique en Focus, ou *'jibun'*+WA contrastif pour un maintien de Topique en Topique. On trouve également quelques pronoms de 1ère personne comme *'boku'*+GA exclusif, ou encore de 3ème personne (*'kare'* =il, *'kanojo'* =elle) employés avec une plus grande gamme de particules (WA thématique et contrastif, GA descriptif, MO). Mais en règle générale, les locuteurs ont privilégié la fonction forte de WA et GA (WA contrastif et GA exclusif) avec l'emploi de ces pronoms.

Enfin, nous n'avions pas envisagé le rôle joué par la particule inclusive/ additive MO.

Emploi de MO dans la trame et l'arrière-plan de 11 textes narratifs :

| | Introduction | Maintien | Ré-introduction | **TOTAL** |
|---|---|---|---|---|
| Chaplin | | **8** | 1 | **9** |
| la fille | | 1 | **5** | **6** |
| autre | 1 | | 1 | **2** |
| Total | 1 | **9** | 7 | **17** |

***Tableau 31***

MO fait tout d'abord l'objet d'un emploi variable selon les locuteurs : aucune occurrence chez 3 locuteurs, de 1 à 3 occurrences chez les 8 autres sujets. De plus, cette particule affecte presque exclusivement l'un ou l'autre des deux protagonistes, soit pour le maintenir (Chaplin), soit pour le réintroduire (la jeune fille). On note un emploi atypique de MO pour introduire un personnage secondaire dans l'arrière-plan, suite à un retour en arrière dans le fil chronologique du récit. MO intervient surtout dans la Trame et joue un rôle cohésif dans les opérations de maintien ou de ré-introduction d'un référent, en relation étroite avec l'action exercée par un autre référent dans l'énoncé précédent. Enfin, la portée de MO semble plutôt s'exercer sur l'expression du Focus.

Ces résultats sur l'emploi de WA, GA, MO et l'anaphore zéro dans un

discours narratif oral montrent que les contraintes syntaxiques et sémantiques interagissent avec la structure Topique-Focus et la structure informationnelle de l'énoncé.

### 1. 2. 6. Conclusions générales sur l'emploi de WA et GA

Dans les textes narratifs des locuteurs japonophones, nous notons en règle générale un recours important aux moyens elliptiques et à GA au détriment de WA. Les locuteurs ont construit leur discours en employant en majorité soit des phrases à thème implicite avec l'anaphore zéro, soit des phrases sans thème avec GA (cf. "topicless sentences", Shibatani 1990). Cet auteur souligne d'ailleurs que dans un récit, la deuxième mention d'un référent ne mène pas automatiquement à l'établissement d'un topique grammatical (WA), contrairement à ce qui apparaît dans les grammaires japonaises et dans nombre de travaux antérieurs sur le discours (écrit).

> *« Indeed, even if a second mention of an already introduced element occurs, a grammatical topique will not be invoked when a series of events is presented as comprising discrete or independent scenes (...) as if each event is witnessed afresh. (...) Likewise, when an event is introduced as something that is newly perceived, no topic sentence obtains. »* (op.cit., pp.278-79)

Cette plus grande fréquence d'emploi de GA par rapport à WA est certainement influencée par divers facteurs, dont il ne faut pas sous-estimer, à notre avis, le type de tâche (narration à l'oral) et le type de support (film). En ce qui concerne le type de tâche, il faut rappeler que produire un discours oral implique une planification de l'information toute autre que lorsqu'on produit un texte écrit. Comme l'ont fait remarquer Clancy & Downing (1987) :

> *« La planification de la langue orale est sujette à des contraintes différentes de celles gouvernant la production des récits écrits, objet d'étude de la plupart des travaux antérieurs. »* (p.3, notre traduction)

En produisant un discours à l'oral en temps réel, le locuteur a moins le loisir qu'à l'écrit d'organiser l'information et met essentiellement en place des moyens de cohésion locale. C'est ce qu'il fait quand il utilise un WA contrastif, qui peut relier des éléments textuels ayant des degrés variés de contrastivité. Avec 2 personnages principaux, on aurait pu s'attendre à ce que nos locuteurs aient plus souvent recours à la structure A-wa X, B-wa Y pour changer de référence (comme dans les données des

auteurs cités *supra*). Or, c'est là qu'intervient l'influence du type de support utilisé pour la tâche. Un récit de film, dit de mémoire, n'élicite pas les mêmes usages de WA qu'une bande dessinée. Clancy & Downing (op.cit.) ont d'ailleurs noté dans leurs données de récits de film une explicitation moins fréquente de la référence nominale et une plus faible tendance à structurer la narration en termes de relation entre paires, ce qui entraîne là encore un emploi plus sporadique et limité de WA. Des différences dans le type d'histoire et dans le processus de narration peuvent donc entraîner un usage différent de WA. De même, le type de tâche peut influer sur le mouvement référentiel : dans une tâche descriptive (description spatiale statique, cf. Okamura 2000), l'emploi de WA est beaucoup plus fréquent et prévisible : il y a un changement constant de référents, qui sont maintenus de focus en topique.

L'emploi de GA descriptif dans nos données correspond en tout cas à une planification locale de l'information relative aux entités (et aux procès dans lesquelles elles interviennent en tant que sujets). Comme le décrit Kuroda (1990), l'effet produit par l'usage de "phrases non topicalisées"[31] est celui d'un récit vivant, avec l'impression d'être témoin du développement des événements narrés, de suivre une séquence de perceptions qui précèdent (cognitivement) l'énonciation et sont "affirmées" par les énoncés du locuteur. WA ne confère pas ce sens d'immédiateté. En adoptant le modèle de la quæstio dans nos analyses, nous avons pu constater que l'emploi de GA (descriptif) dans des énoncés dits "sans thème" (nous préférons dire "focaux") était souvent accompagné d'autres marques en Topique (objet du verbe, circonstants de temps/lieu), afin de contextualiser/annoncer un nouvel événement dont l'entité marquée par GA fait partie. La quæstio serait plus "puissante" en quelque sorte : l'information topicale dont elle rend compte (non seulement entités mais aussi temps/espace) permettrait ainsi une abondante utilisation de GA descriptif. Ce recours à la valeur descriptive de GA est donc étroitement lié à des ruptures référentielles dans le même domaine des entités (changement de référence, maintien réduit et sans contraste) ou dans d'autres domaines référentiels (temps, espace, procès). Ceci

[31] Kuroda oppose les "phrases topicalisées" (par WA)" aux "phrases non topicalisées" : cette opposition serait le reflet d'une distinction cognitive essentielle entre l'"assertion" et l'"affirmation", et corrélativement entre la prédication (WA) et la description non prédicationnelle (GA). La prédication est définie comme l'acte cognitif d'attribuer une propriété exprimée par le prédicat à l'entité référée par le sujet. La description non prédicationnelle est la représentation de la simple reconnaissance d'un fait ou d'une situation.

correspondrait à ce que Lambrecht (1994) appelle des phrases "présentatives" (d'un référent ou d'un événement), marquées par la structure "*y'a SN qui SV*" en français.

Ces analyses ont montré que les locuteurs utilisaient WA/GA non pour marquer l'information ancienne/nouvelle ou encore l'information en Topique/Focus dans une relation biunivoque, mais plutôt pour marquer certains contextes discursifs de flux/rupture référentielle. Un référent est topical ou focal par d'autres critères que l'utilisation de ces particules : il faut donc prendre en compte non seulement la structure syntaxique (dans laquelle peuvent intervenir des contraintes de type grammatical) et la structure informationnelle, mais aussi la structure discursive (Trame/Arrière-plan, frontières discursives entre épisodes) ainsi que l'organisation de la référence dans plusieurs domaines notionnels (entités, espace, temps, procès) pour saisir les fonctions de WA et GA et le fonctionnement complexe de ces marqueurs dans un type de discours.

## 2. Référence au temps

Le temps est une notion particulièrement représentée dans les narrations : ce domaine référentiel est en effet constitutif de ce type de tâche, puisque c'est celui qui structure le "squelette" (ou la trame) du récit. Le locuteur s'appuie sur ce domaine pour linéariser les contenus qu'il a sélectionnés et pour ancrer cette information dans un cadre global de référence. D'après Labov (1972), les textes narratifs se caractérisent par une structure temporelle (cf. *supra* II-§1. 3. 1. p.40). Nous avons vu également qu'il faut distinguer le récit personnel, qui implique un double repérage, d'un récit de fiction ("pseudo-récit", cf. Perdue 1995) où le repérage déictique par rapport à "ici-maintenant" est superflu, étant donné que "je" n'est pas impliqué. La relation par défaut entre le Temps Topique (TT) –l'intervalle pris comme repère et correspondant à un moment du film– et le Temps de l'Enonciation (TU) n'est pas une relation d'antériorité. C'est pourquoi les locuteurs natifs (ou apprenants) n'ancrent généralement pas leur récit dans le passé et choisissent plutôt de répondre à la quæstio "et après, que se passe-t-il (pour P) ?" en faisant appel à un temps neutre de narration comme le présent. Il suffit donc d'organiser les événements les uns par rapport aux autres (repérage anaphorique).

## 2. 1. Apprenants japonophones en français L3

Etant donné le mode particulier de repérage et d'ancrage énonciatif qu'entraîne une tâche narrative basée sur une fiction, l'expression de la référence temporelle peut se réaliser par des moyens minimaux et purement pragmatiques : le principe de l'ordre chronologique (ordre naturel) permet d'exprimer l'ordre des événements tout en laissant implicite la relation 'APRES' entre deux Temps Topiques, celle-ci pouvant au besoin être spécifiée par un adverbe positionnel anaphorique. Par contre, l'adhésion stricte à ce principe ne permet pas d'exprimer les autres relations temporelles d'antériorité ('AVANT') et de simultanéité ('EN MEME TEMPS'). L'explicitation de ces relations implique une violation de la chronologie des événements et provoque par conséquent un marquage, qui peut se réaliser au moyen d'un simple adverbe ('avant') ou d'une expression temporelle permettant de hiérarchiser l'information ('quand'), mais aussi de façon plus élaborée et grammaticalisée avec des moyens morphologiques (flexion).

Ainsi, la morphologie verbale et plus exactement la flexion temporelle et/ou aspectuelle est susceptible d'intervenir dans des contextes discursifs de retour en arrière sur le fil de la Trame et de mise en relation "déchronologique" : entre un intervalle topique et un autre (TTb 'avant' TTa) ou entre un intervalle topique et un intervalle associé à une situation (TSit 'avant' TT) pour la relation d'antériorité, ou encore dans des contextes de simultanéité entre un intervalle topique et deux intervalles associés à des situations (TSit1 et TSit2 'en même temps que' TT). Ce sont donc ces contextes discursifs qui ont plus particulièrement retenu notre attention et ont servi à diagnostiquer le développement (ou non) de moyens morphologiques fonctionnels chez les apprenants japonophones. En nous basant sur ces contextes, nous nous sommes inspirées de la démarche adoptée par Starren (2001) dans son étude sur la temporalité en néerlandais L2.

Nous cherchons à répondre aux questions suivantes :

– Quelle est la part des moyens pragmatiques (organisation discursive) et adverbiaux, et quelle est celle des moyens morphologiques (flexion temporo-aspectuelle des verbes) à travers les trois niveaux d'acquisition (élémentaire, moyen, avancé) que nous avons délimités ? Comment cette proportion évolue-t-elle au fil de l'apprentissage/acquisition ?

- Quand et dans quels contextes discursifs une morphologie verbale fonctionnelle émerge-t-elle ? Quelles sont les valeurs temporo-aspectuelles des formes fléchies à différents stades d'acquisition et comment évoluent-elles ?
- L'itinéraire d'acquisition de la morphologie verbale chez des apprenants en milieu guidé diffère-t-il de celui des apprenants non guidés (cf. projet ESF) ? Et si oui, dans quelle mesure et comment ?
- Enfin, l'acquisition de la morphologie temporo-aspectuelle en français L3 est-elle influencée par la grammaire de la L1 (japonais) ?

Etant donné le rôle prédominant de l'aspect dans l'expression de la temporalité en japonais, il est fort probable que les apprenants japonophones cherchent d'une manière ou d'une autre (qui peut être plus ou moins idiosyncrasique) à exprimer des valeurs et marquer des distinctions aspectuelles en français L3. Stutterheim (1984) a analysé ce phénomène en allemand L2 en termes de "transfert conceptuel". Rappelons que l'aspect résultatif (parfait) d'une part et l'aspect progressif (imperfectif) d'autre part sont davantage grammaticalisés en japonais qu'en français. En japonais, le marqueur de l'antériorité *-ta* peut exprimer aussi bien le perfectif aoriste (sens de "passé") que résultatif (sens de parfait correspondant à TSit 'avant' TT). Pour distinguer ces deux valeurs, ou plus exactement expliciter la valeur résultative, on a recours à *-tei* qui, combiné à des verbes téliques d'achèvement, marque l'état résultant d'une action passée et ponctuelle. Le français fusionne quant à lui les deux fonctions aoriste/parfait dans une seule forme, celle du passé composé. Pour ce qui est de l'aspect imperfectif, son expression en japonais est obligatoirement marquée (par *-tei*, là encore) avec des verbes atéliques au présent comme au passé, alors qu'en français la distinction morphologique perfective/imperfective n'est obligatoire qu'au passé (passé composé/imparfait).

Comme les apprenants suédophones de l'étude de Kihlstedt (1998) en français L2, qui ont la distinction aoriste/parfait dans leur L1, les apprenants japonophones se laisseraient guider par la fonction et donneraient la priorité à celle du parfait, grammaticalisée dans leur L1 et dans la LC mais par une forme bi-fonctionnelle.

Quant à l'imparfait, cette forme ne leur poserait pas de problème particulier étant donné que le passé imperfectif est également grammaticalisé en japonais (*–te ita* + verbes atéliques).

Enfin, étant donné que l'interprétation aspectuelle du résultatif ou de l'imperfectif en japonais dépend non du marqueur (qui est le même : *-tei*) mais de la nature sémantique du prédicat (télique/atélique), on peut imaginer que la morphologie aspectuelle en français L3 sera fortement influencée par le mode d'action des procès : le passé composé serait alors utilisé dans un sens résultatif avec des verbes a priori téliques, et l'imparfait uniquement avec des verbes atéliques.

### 2. 1. 1. Moyens morphologiques

Nous avons dans un premier temps analysé nos données narratives d'apprenants japonophones en repérant les moyens morphologiques mis en place pour exprimer et organiser la référence temporelle en français L3. A chaque niveau de compétence (élémentaire, moyen, avancé), nous avons répertorié toutes les formes verbales employées par les apprenants, qu'elles soient conformes ou non au français LC, puis quantifié les formes présentant une morphologie flexionnelle (verbes fléchis)[32], et comptabilisé parmi ces derniers les verbes ayant une morphologie fonctionnelle, autrement dit exprimant une fonction temporelle reconnaissable, que celle-ci corresponde ou non à la LC. Cette distinction forme/fonction permet de voir si les apprenants sont à même ou non d'associer des formes à des fonctions temporelles et/ou aspectuelles. Nous avons distingué les paradigmes suivants :

a) **(Vø)** : des formes proches du présent (3ème personne),

b) **(Ve)** : des formes ressemblant à l'infinitif (verbes du 1er groupe), au participe passé en Ve/i/y ou encore à l'imparfait (chez les avancés),

c) **(Vr)** : des formes phonétiques infinitives

d) **(Aux+Ve)** : des formes composées avec un auxiliaire et une forme en Ve/i/y, ressemblant au passé composé (cas le plus fréquent) ou au plus-que-parfait,

e) **(Aux+Vø)** : des formes composées avec un auxiliaire et une forme proche du présent,

[32] Nous avons écarté les formes fléchies calquées sur celles fournies par l'enquêtrice à la suite d'une sollicitation lexicale

f) **(AuxE+Ve)** : des formes composées avec l'auxiliaire 'être' et une forme en Ve/i/ø proche du participe passé ou du présent, ressemblant au présent/passé passif (cas le plus fréquent) ou au présent résultatif (avec "c'est"+participe passé).

Nous avons également comptabilisé les énoncés construits sans verbe.

Dans notre analyse de cette pluralité de formes, nous avons rencontré un grand nombre de formes fléchies en apparence et au statut ambigu. C'est le cas de la forme courte Vø ressemblant au présent. Dans certains travaux sur la temporalité en L2 (Dietrich et al. 1995, Housen 2002), cette forme est généralement associée à une forme non fléchie dite "de base" correspondant à une forme de "verbe nu" (Véronique 1990). Dans nos données, ce statut est ambigu étant donné que le français ne dispose pas d'une marque formelle permettant de faire la distinction entre une forme non finie de "radical nu" et une forme finie du présent, contrairement à l'anglais qui a la marque 'Vs' de la 3ème personne (he *go*/he *goes*). La forme phonétique de certains verbes (ex : il [*dit*]) semblerait indiquer qu'il ne s'agit pas toujours de la forme nue du radical ("base stem") mais plutôt du présent en tant que forme fléchie et généralisée de la LC. Cette forme du 'présent' fonctionne néanmoins comme une forme de base non fléchie dans les cas où elle n'est pas contrastée avec une autre forme sur une même racine verbale. Lorsque des variants sont produits (il [*di*]/il [*a di*]), elle est considérée comme une forme fléchie du 'présent', avec la valeur temporo-aspectuelle par défaut TSit=TT=TU. Ce présent non déictique (sauf dans les cas où le locuteur fait "parler" le personnage en discours direct), s'il est employé seul, annule les oppositions temporelles et aspectuelles et correspond à une forme atemporelle, où l'intervalle pris comme repère inclut le Moment de la Parole du narrateur. L'usage du présent narratif dans les récits de fiction signifie plus exactement que le Temps de la Situation (TSit) n'est pas l'intervalle temporel où l'événement s'obtient mais le moment où le locuteur imagine l'intrigue (Klein 1994), ce moment coïncidant avec le Moment de la Parole/Temps de l'Enonciation (TU) et l'intervalle pris comme repère (TT). Le locuteur s'appuie alors sur la référence temporelle intrinsèque au premier plan de la narration, où les événements se succèdent dans le temps et n'ont pas besoin d'être explicitement marqués par un temps passé. C'est ce que font la majorité des locuteurs dans leur langue maternelle (cf. Klein & Perdue 1992, Hendriks 1997).

| * Elémentaire (I) | HKA | TOM | HYA | KEI | YUM | SAY | HIA | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A) TOTAL verbes (fléchis + non fléchis) | 24 | 13 | 37 | 13 | 35 | 21 | 15 | **158** |
| B) verbes fléchis (morpho. flexionnelle) | 14 | 11 | 8 | 6 | 13 | 6 | 5 | 63 (40%) |
| C)[33] verbes fléchis avec morpho. fonctionnelle | 10 | 9 | 4 | 5 | 8 | 3 | 3 | 42 (27%) |
| Vø | 4 | 2 | 16 | 6 | 18 | 13 | 8 | **67** |
| Ve | 8 | | 14 | 3 | 8 | 4 | 1 | 38 |
| Vr | | | | | 1 | | | 1 |
| Aux + Ve | 7 | 11 | 7 | 3 | 7 | | 2 | 37 |
| Aux + Vø | 1 | | | | | 1 | 2 | 4 |
| AuxE + Ve | 4 | | | 1 | 1 | 3 | 2 | 11 |
| | | | | | | | | |
| absence de verbe | 2 | | | 2 | 6 | 3 | | 13 |

***Tableau 32***

Dès le niveau **élémentaire**, les productions révèlent une sensibilité des apprenants à la flexion verbale, qui se manifeste par une recherche précoce des formes temporelles de la langue cible.

Les apprenants de ce groupe utilisent une grande variété de formes, fléchies (40%) ou non, et la plupart font surtout appel aux formes courtes en Vø proches du présent, qui représentent 42% du total et 70% des formes non fléchies. Ces formes non marquées morphologiquement sont le plus souvent invariantes : elles fonctionnent alors comme des formes par défaut (formes de base) qui expriment uniquement le contenu lexico-sémantique du verbe sélectionné.

Les formes fléchies du passé correspondant à la LC (Aux+Ve) sont déjà présentes, et même majoritaires chez certains apprenants (TOM, HKA) mais sont le fait d'occurrences uniques qui peuvent être considérées comme des formes non analysées, notamment chez TOM qui fait un récit minimaliste et reste très dépendante de l'étayage de l'enquêtrice. Ces formes fléchies et finies en surface sont souvent employées en concurrence avec des formes non finies en Ve (chez HKA) dans des contextes du passé, mais la valeur temporelle de ces formes paraît fluctuante et reste indéterminée.

On note un recours peu commun, à ce niveau, à des formes composées avec 'être' pour exprimer le passif (10 occurrences au total), malgré l'apparente complexité syntaxique de cette tournure. Certains locuteurs (SAY, KEI, HKA) sont déjà à même de marquer les deux perspectives (patient/agent) par un contraste morphologique

[33] C est un sous-ensemble de B.

([*e are(s)te*]/[*are(s)te*]).

Les oppositions morphologiques sur une même racine verbale (ex : [*a vole*]/[*vole*], [*a di*]/[*dit*]) sont rares et n'expriment généralement pas de contraste temporel ou aspectuel. Elles reflètent plutôt la recherche de la forme appropriée (travail métalinguistique) et leur distribution est aléatoire : elles ne font pas système. Cette variation morphologique, représentative du stade juste après la variété de base ("variétés post-basiques"), est encore non fonctionnelle pour encoder des valeurs temporelles ou aspectuelles de la langue cible, dans la mesure où les formes fléchies apparaissent en variation libre ou en distribution complémentaire avec la forme de base.

YUM19. et chaplin [va] cafétéria.
20. **beaucoup** *[mãʒ]* [**mãʒe**].
21. MAIS il [nepa] d'argent.
22. **le policeman [marʃe].**
23. **chaplin** *call yobu?* **[apel] le policeman.**
24. " je [mãʒe] beaucoup mais je [nepa] d'argent ".
25. **et chaplin** *catch caught tsukamaru?* **[arete] dans le policeman métro.**

Dans cet extrait, la locutrice alterne les formes 'courtes' en Vø (proches du présent) et les formes 'longues' en Ve (proches du participe passé). Elle ancre le début de son récit dans le présent ([*va*]) puis fait appel à une forme en Ve (en 20) : la forme de base (Vø) apparaît en creux et l'apprenante semble hésiter entre les deux formes ([*mãʒ*]/ [*mãʒe*]). La même forme longue réapparaît plus loin (en 24) dans une séquence en discours direct ('*je [mãʒe]*'). Le contraste temporel n'est pas marqué morphologiquement et la même forme est utilisée dans les deux contextes : la forme en Ve n'indique donc pas une relation temporelle d'antériorité.

On note également à ce niveau d'acquisition un nombre relativement important d'énoncés sans verbe, lorsque ce dernier est inférable du contexte : il s'agit le plus souvent du verbe introducteur au discours rapporté direct (verbum dicendi) (YUM24), de l'existentiel 'il y a' ou encore de la copule. Le même phénomène d'élision du verbe a été relevé dans des productions de sinophones en français L2 (cf. Sun 2002) et de japonophones en allemand L3 (cf. Holzer-Terada 2002).

| * Intermédiaire (II) | HIU | HAR | YUN | MAI | TAK | NAO | KUM | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A) TOTAL verbes (fléchis + non fléchis) | 35 | 36 | 35 | 35 | 45 | 63 | 52 | **301** |
| B) verbes fléchis (morpho. flexionnelle) | 11 | 15 | 14 | 28 | 15 | 34 | 14 | 131 (44%) |
| C) verbes fléchis avec morpho. fonctionnelle | 10 | 13 | 12 | 22 | 13 | 30 | 9 | 109 (36%) |
| Vø | 29 | 22 | 21 | 6 | 33 | 38 | 24 | **173** |
| Ve | 2 | 5 | 8 | 3 | 3 | 1 | 17 | 39 |
| Vr | | 1 | | 1 | 1 | | 5 | 8 |
| Aux + Ve | | 8 | 4 | 21 | 4 | 21 | 3 | 61 |
| Aux + Vø | 3 | | 1 | 1 | 2 | 2 | | 9 |
| AuxE + Ve | 1 | | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 11 |
| | | | | | | | | |
| absence de verbe | 1 | 2 | | | | 2 | | 5 |

***Tableau 33***

Au niveau **intermédiaire**, le lexique verbal s'enrichit et les formes augmentent considérablement. La proportion des formes fléchies évolue peu (44%) mais la morphologie se fait plus fonctionnelle (36%, contre 27% au niveau élémentaire) et les énoncés sans verbe sont moins fréquents.

La variation morphologique est encore plus grande qu'au niveau inférieur et les formes finies et non finies continuent à coexister (ex : [*a di*]/[*di*], [*a tɔ̃be*]/[*tɔ̃be*]). Les variants verbaux dépourvus de propriétés temporo-aspectuelles distinctes sont encore nombreux, et la fonction temporelle des formes fléchies reste souvent opaque et incertaine.

L'emploi majoritaire des formes en Vø proches du présent se confirme et devient massif (57% du total), sauf chez un apprenant (MAI) qui cherche à exploiter la morphologie du passé avec des formes composées ressemblant au passé composé (Aux+Ve). Cependant, la fonction temporelle de ces formes fléchies reste imprécise : elles ne sont pas contrastées avec des formes du présent (sur un même verbe) et ne servent pas à marquer l'antériorité d'un événement par rapport à un autre. L'ordre relatif des événements n'est donc pas explicité par la morphologie.

On note d'ailleurs une certaine stagnation de ces formes fléchies proches du passé composé (21%) qui ont même tendance à régresser par rapport au niveau élémentaire (24%). Les apprenants semblent appliquer un principe de précaution selon lequel ils ne prennent pas de risques et optent pour une forme de base en Vø ou en Ve (notamment chez KUM, qui oscille entre ces deux formes et une forme infinitive) lorsqu'ils ne sont pas sûrs de la forme temporelle appropriée.

Les productions manifestent comme au niveau inférieur une oscillation entre deux types d'ancrage, un dans le passé avec l'emploi des formes finies du passé composé, l'autre dans le présent avec l'emploi des formes de base en Vø. Les formes finies du passé composé étant lourdes à gérer, les locuteurs s'appuient le plus souvent sur les formes non finies du 'présent' (et le principe de l'ordre chronologique). Le Temps Topique est donc mobile.

Les contrastes morphologiques sur un même verbe sont toutefois plus fréquents qu'au niveau élémentaire et reflètent moins la recherche d'une forme appropriée que celle d'un marquage temporel (antériorité, simultanéité) et/ou aspectuel (résultativité, perfectivité, imperfectivité). Mais ce marquage est encore irrégulier et n'intervient pas dans tous les contextes discursifs.

| | | |
|---|---|---|
| NAO | 6. | elle a *0 ?*[34] [buskyle] avec chaplin. |
| | 7. | **et chaplin [a] une baguette**. |
| | (...) | |
| | 11. | **un police [a truve] une fille et chaplin.** |
| | 12. | **il [a arete] une fille.** |
| | 13. | mais chaplin [a y] une baguette. |
| | 14. | chaplin [vø ede] une fille. |
| | 15. | **chaplin [a di]** : |
| | 15a. | " [ʒe y] une baguette. |
| | 16. | **un police [a arete] chaplin.** |

Dans cette séquence, la locutrice cherche à exprimer un changement d'état (ne pas avoir/avoir une baguette) : d'après le contexte, on sait que dans la bousculade, Chaplin a reçu la baguette portée par la fille et qu'il se retrouve avec cette dernière dans les mains. Cette nouvelle situation est rendue tout d'abord par une forme neutre du 'présent' dans la Trame (en 7), influencée par la nature atélique du verbe d'état 'avoir'. Ce verbe est ambigu et véhicule plusieurs sens dont celui de 'porter', 'avoir sur soi', qui peut être influencé par son équivalent japonais *'motte iru'* (porter) à valeur résultative. Cette valeur est exprimée par les deux formes du passé composé, dans l'arrière-plan (en 13) et le plan du discours rapporté (en 15a). En utilisant le passé composé, la locutrice marque d'une part que cet état est antérieur au TT du moment, d'autre part qu'il s'agit d'un état présent (avoir une baguette) résultant d'une "action" accomplie mais laissée implicite (recevoir une baguette).

[34] gestuelle visant à solliciter le verbe correspondant.

Un peu plus loin dans le texte, la même locutrice emploie pour un même verbe ('téléphoner') deux formes temporelles qui marquent là encore un contraste aspectuel.

NAO 26a. **un police [a arete] chaplin.**
26b. parce que chaplin [napa] argent.
27. **un police [a telefone].**
28a. pendant un police [telefon].
28b. **chaplin [aʃɛt] un tabac.**

La forme du passé en 27 marque une action accomplie (perfectif) en opposition au 'présent' employé en 28a : cette forme est utilisée pour marquer une action en cours (imperfectif) qui sert de cadre temporel et de repère à l'action suivante (en 28b). La concomitance des deux procès est signalée par le subordonnant temporel *'pendant'* et par l'emploi de la même forme verbale (non marquée) en Vø ([*telefon*]/[*aʃɛt*]). Comme pour l'exemple précédent avec 'avoir' ([*a*]/[*a y*]), les variants du verbe 'téléphoner' marquent un changement de plan discursif.

| * Avancé (III) | CHI | YOR | KAZ | AIK | MIK | MAS | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A) TOTAL verbes (fléchis + non fléchis) | 36 | 37 | 39 | 39 | 78 | 42 | **271** |
| B) verbes fléchis (morpho. flexionnelle) | 33 | 31 | 34 | 25 | 63 | 11 | 197 (73%) |
| C) verbes fléchis avec morpho. fonctionnelle de la LC | 29 | 29 | 27 | 24 | 48 | 9 | 166 (61%) |
| Vø | 7 | 8 | 8 | 16 | 29 | 34 | 102 |
| Ve | 3 | 1 | 5 | | 6 | 8 | 23 |
| Vr | | | | | | | 0 |
| Aux + Ve | 25 | 27 | 21 | 21 | 39 | | **133** |
| Aux + Vø | | | | | 2 | | 2 |
| AuxE + Ve | 1 | 1 | 5 | 2 | 2 | | 11 |
| absence de verbe | | 1 | | | 1 | | 2 |

***Tableau 34***

Au niveau **avancé**, les formes fléchies ont considérablement augmenté (73%) et 61% du total des formes employées présentent une morphologie fonctionnelle conforme à la LC. On assiste aussi à une certaine stabilisation des formes temporelles qui sont en moyenne moins variées, les énoncés sans verbe sont rares et les formes idiosyncrasiques infinitives ont disparu.

A ce stade, les apprenants cherchent avant tout à ancrer leur discours dans le passé : aussi, ils ont essentiellement recours à la morphologie du passé composé (Aux+Ve), employé à 49% au total, donc en nette progression. Les formes en Ve sont minoritaires et encore proches du contexte d'emploi du passé composé, plus

rarement de l'imparfait. C'est donc à partir de ce niveau seulement que les formes simples en Ve commencent à exprimer une opposition aspectuelle avec les formes composées (Aux+Ve/Vø), correspondant au contraste perfectif (passé composé)/ imperfectif (imparfait) de la LC. Cependant, l'emploi de l'imparfait pour marquer l'imperfectif est encore rare : on ne l'atteste pas chez tous les locuteurs (8 occurrences au total), et il intervient presque exclusivement avec des verbes d'état ('être', 'il y a') et le modal 'vouloir'. Cet emploi sélectif du passé imperfectif apparaît également dans les données de suédophones en français L2 (Kihlstedt 1998).

Pour marquer un contraste aspectuel avec le perfectif (passé composé), les autres apprenants font massivement appel au présent (Vø). Même si on remarque une nette diminution de ces formes non marquées en Vø (38% au lieu de 57% au niveau moyen), les apprenants y ont encore souvent recours pour suppléer à la morphologie (ici du passé imperfectif). Le 'présent' (non déictique) continue donc à fonctionner comme une forme de base, notamment chez MAS qui l'emploie presque exclusivement en 'contraste' (non fonctionnel) avec une autre forme de base (Ve) : les deux formes alternent dans la Trame, mais seule la forme courte Vø est utilisée dans l'Arrière-plan (avec tous types de verbes).

On note également un emploi très ponctuel du plus-que-parfait (1 occurrence chez YOR) pour marquer l'antériorité relative d'un événement passé par rapport à un autre (TSit x < TT = TSit w).

Enfin, comme au niveau moyen, l'emploi du passif (AuxE+Ve) est variable : il est surtout attesté chez un apprenant (KAZ) qui en fait un usage idiosyncrasique assez étendu. Ce même locuteur (ainsi que MAS) cherche aussi à exprimer la causativité avec l'auxiliaire 'faire' dans des tournures passives : le recours à ces formes causatives passives (déviantes par rapport à la LC) ainsi qu'aux formes passives en général, est probablement influencé par la grammaire du japonais et la fréquence d'emploi de ces formes en L1.

La mise en contraste temporelle ou aspectuelle des événements avec un même verbe est curieusement moins fréquente qu'au niveau inférieur (intermédiaire). Seules 2 locutrices ont cherché à marquer l'antériorité ou l'imperfectivité en opposant deux formes sur une même base verbale.

| | Vø | Ve | Aux+Ve |
|---|---|---|---|
| Elémentaire | **67 (42%)** | 38 (24%) | 37 (23%) |
| Intermédiaire | **173 (63%)** | 39 (14%) | 61 (22%) |
| Avancé | 102 (40%) | 23 (9%) | **133 (51%)** |

***Tableau 35***

Le tableau ci-dessus résume les proportions des formes les plus employées (soit plus de 90% du total), à savoir les formes de base en Vø (proches du présent) et en Ve (proches du participe passé), et les formes fléchies proches du passé composé (Aux+Ve) et de l'imparfait (Ve). On voit que l'emploi des formes en Vø accuse une "courbe en U" et qu'il culmine au niveau moyen (63%). Les formes en Ve diminuent régulièrement, et au niveau avancé 3% d'entre elles sont assimilables à l'imparfait. Quant aux formes composées proches du passé composé, elles sont employées dès le niveau élémentaire et dans les mêmes proportions jusqu'au niveau moyen, puis augmentent fortement au niveau avancé (51%).

### 2. 1. 2. Morphologie verbale, Structure discursive et Mode d'action

#### 2. 1. 2. 1. Influence de la structure discursive

Observons maintenant comment se répartissent ces formes verbales au niveau des 2 plans du récit (Trame/Arrière-plan) dans chaque groupe de niveau.

| **Elém**. | Trame | | | Arrière-plan | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Vø | Ve | Aux+Ve | Vø | Ve | Aux+Ve | |
| HKA | | 2 | 7 | 4 | 6 | | 19 |
| TOM | 1 | | 3 | 1 | | 8 | 13 |
| HYA | 4 | 9 | 1 | 12 | 5 | 6 | 37 |
| KEI | 2 | 2 | 3 | 4 | 1 | | 12 |
| YUM | 12 | 6 | 3 | 6 | 2 | 4 | 33 |
| SAY | 8 | 2 | | 5 | 2 | | 17 |
| HIA | 3 | 1 | 1 | 5 | | 1 | 11 |
| Total | **30 43%** | 22 31% | 18 26% | **37 51%** | 16 22% | 19 26% | 142 |
| TOTAL Formes | 70 (49%) | | | 72 (51%) | | | 142 |

***Tableau 36***

| **Interm.** | Trame | | | Arrière-plan | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Vø | Ve | Aux+Ve | Vø | Ve | Aux+Ve | |
| HIU | 23 | 2 | | 6 | | | 31 |
| HAR | 11 | 3 | 8 | 11 | 2 | | 35 |
| YUN | 10 | 6 | 2 | 11 | 2 | 2 | 33 |
| MAI | | | 14 | 6 | 3 | 7 | 30 |
| TAK | 20 | 2 | 2 | 13 | 1 | 2 | 40 |
| NAO | 18 | 1 | 16 | 20 | | 5 | 60 |
| KUM | 15 | 14 | 1 | 9 | 3 | 2 | 44 |
| Total | **97**<br>**58%** | 28<br>17% | 43<br>26% | **76**<br>**72%** | 11<br>10% | 18<br>17% | 273 |
| TOTAL Formes | 168 (62%) | | | 105 (38%) | | | 273 |

***Tableau 37***

| **Avancé** | Trame | | | Arrière-plan | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Vø | Ve | Aux+Ve | Vø | Ve | Aux+Ve | |
| CHI | | | 19 | 7 | 3 | 6 | 35 |
| YOR | | | 23 | 8 | 1 | 4 | 36 |
| KAZ | 1 | 1 | 15 | 7 | 4 | 6 | 34 |
| AIK | 3 | | 11 | 13 | | 10 | 37 |
| MIK | 4 | 4 | 31 | 25 | 2 | 8 | 74 |
| MAS | 17 | 8 | | 17 | | | 42 |
| Total | 25<br>18% | 13<br>9% | **99**<br>**72%** | **77**<br>**64%** | 10<br>8% | 34<br>28% | 258 |
| TOTAL Formes | 137 (53%) | | | 121 (47%) | | | 258 |

***Tableau 38***

Formes majoritaires dans la structure discursive du récit :

| | **Trame** | **Arrière-plan** |
|---|---|---|
| élémentaire | **'présent'**<br>formes en [e]<br>'passé composé' | **'présent'**<br>'passé composé'<br>formes en [e] |
| intermédiaire | **'présent'**<br>'passé composé' | **'présent'** |
| avancé | **'passé composé'** | **'présent'**<br>'passé composé' |

***Tableau 39***

L'expression de la temporalité en français L3 se caractérise **jusqu'au niveau intermédiaire** par une variation morphologique non fonctionnelle avec une abondance et une variété de formes au niveau des 2 plans du récit. Les apprenants emploient alors majoritairement les formes de base proches du **présent** dans la Trame comme dans l'Arrière-plan, bien que leur proportion soit un peu plus importante dans les structures secondaires (surtout au niveau moyen).

C'est à partir du niveau **avancé** seulement qu'émerge une certaine stabilisation des formes temporelles, qui deviennent plus fonctionnelles et commencent à marquer la structure discursive : le **passé composé** devient le temps narratif dans la

Trame, et le **présent** est plutôt utilisé dans l'Arrière-plan. Si le passé composé intervient encore ponctuellement dans les structures secondaires, c'est dans des énoncés effectuant un retour en arrière dans le fil du récit, en réponse à une "sous-quæstio" (cf. Ahrenholz 2000) (du type 'pourquoi ?', 'comment ?',...) et suite à des questions/vérifications de l'enquêtrice. Quant à l'imparfait, il est sous-employé (3% seulement de formes non ambiguës) et apparaît dans l'Arrière-plan chez quelques apprenants, avec des verbes statiques.

Le 'présent' est donc très productif jusqu'au niveau moyen, puis c'est au tour du 'passé composé' au niveau avancé. Les formes en Ve se grammaticalisent et prennent alors une valeur imperfective correspondant à l'imparfait chez quelques apprenants. Mais les formes de base proches du participe passé persistent dans la Trame. Un continuum acquisitionnel allant du présent au passé composé, puis à l'imparfait, en passant par des formes idiosyncrasiques en [e], semblerait donc se dessiner. L'évolution des moyens morphologiques suivrait alors l'ordre suivant :

**(Ve ?) > Vø (présent) > Aux+Ve (passé composé) > Ve (imparfait)**

Nous notons que cette progression est similaire à celle décrite dans d'autres travaux en milieu guidé (cf. Kihlstedt 1998, Brum de Paula 1998, Paprovcka 2000, Sun 2002). Dans notre étude, il est difficile de voir si les formes longues en Ve précèdent ou non les formes courtes en Vø, étant donné que nous n'avons pu observer la production des apprenants aux stades proprement initiaux d'acquisition. Cependant, étant donné que ces formes en Ve diminuent régulièrement d'un niveau à l'autre, on peut la considérer comme une forme de base non fléchie et non finie (hormis les rares cas où elle correspond à l'imparfait au niveau avancé). Quant à l'emploi du passé composé, il est atypique pour ce genre de tâche qui ne nécessite pas d'ancrage temporel dans le passé ni de repérage déictique par rapport au Moment de la Parole. D'après Noyau (2002), c'est une solution purement conventionnelle : les histoires passées doivent se raconter au passé. Nous le considérons comme un phénomène de "surcorrection", qui témoigne d'une attention particulière à la "forme" en tant que telle (intégration de règles de grammaire), et qui serait imputable au milieu d'apprentissage. Rappelons que les apprenants turcs ESF de l'allemand L2, qui sont passés par une étude préliminaire de la LC, manifestent eux aussi cette tendance au niveau initial. Chez nos apprenants, le poids de la norme académique et la

pauvreté de l'input oral en milieu universitaire entraîneraient une surcorrection au niveau formel et un usage peu fonctionnel de la morphologie verbale. Cet emploi du passé composé aux stades avancés a également été relevé par Sun (2002) chez des apprenants sinophones évoluant dans le même type de milieu.

### 2. 1. 2. 2. Influence du mode d'action ('Aktionsart')

Dans quelle mesure la nature sémantique du prédicat intervient-elle dans le choix d'une forme verbale quelle qu'elle soit, morphologique ou pas ? C'est ce que nous avons essayé de voir sur les productions de 9 apprenants (3 textes par niveau), en classifiant les prédicats selon leur mode d'action 'télique' (accomplissements, achèvements) ou 'atélique' (états, processus) et leur forme verbale. Nous avons traité des 3 formes les plus employées, à savoir Vø, Ve et Aux+Ve. Dans chaque groupe, ce sont les productions les plus longues et détaillées qui ont été analysées.

| Elém. (3) | Télique | | | Atélique | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Vø** | **Ve** | **Aux+Ve** | **Vø** | **Ve** | **Aux+Ve** | |
| HKA | 1 | 4 | 6 | 3 | 4 | 1 | 19 |
| YUM | 7 | 5 | 7 | 11 | 3 | 0 | 33 |
| SAY | 6 | 3 | 0 | 7 | 1 | 0 | 17 |
| TOTAL | **14** | 12 | 13 | **21** | 8 | 1 | 69 (39+30) |
| % Tél + Atél | 20% | 17% | 19% | **30%** | 12% | 1% | 56% + 44% |
| % Tél / Atél | **36%** | 31% | 33% | **70%** | 27% | 3% | |

***Tableau 40***

| Interm. (3) | Télique | | | Atélique | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Vø** | **Ve** | **Aux+Ve** | **Vø** | **Ve** | **Aux+Ve** | |
| YUN | 10 | 5 | 2 | 11 | 3 | 2 | 33 |
| TAK | 18 | 3 | 1 | 15 | 0 | 3 | 40 |
| NAO | 11 | 0 | 19 | 27 | 1 | 2 | 60 |
| TOTAL | **39** | 8 | 22 | **53** | 4 | 7 | 133 (69+64) |
| % Tél + Atél | 29% | 6% | 17% | **40%** | 3% | 5% | 52% + 48% |
| % Tél / Atél | **56%** | 12% | 32% | **83%** | 6% | 11% | |

***Tableau 41***

| Avancé (3) | Télique | | | Atélique | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Vø** | **Ve** | **Aux+Ve** | **Vø** | **Ve** | **Aux+Ve** | |
| MIK | 3 | 4 | 27 | 26 | 2 | 12 | 74 |
| KAZ | 3 | 2 | 17 | 5 | 3 | 4 | 34 |
| CHI | 0 | 1 | 17 | 7 | 2 | 8 | 35 |
| TOTAL | 6 | 7 | **61** | **38** | 7 | 24 | 143 (74+69) |
| % Tél + Atél | 4% | 5% | **43%** | 26% | 5% | 17% | 52% + 48% |
| % Tél / Atél | 8% | 9% | **82%** | **55%** | 10% | 35% | |

***Tableau 42***

Cette première analyse nous permet d'avoir un aperçu de l'influence potentielle du type de prédicat (télique/atélique) sur la morphologie verbale.

Jusqu'au niveau moyen, ce sont les formes du 'présent' (**Vø**) qui dominent et ces dernières ne sont pas particulièrement affectées par le mode d'action du prédicat : elles sont aussi bien utilisées avec des procès téliques qu'atéliques, même si on note une association plus fréquente avec les atéliques. Il n'y a pas non plus de grande différence d'emploi concernant la forme en **Ve** ; elle semble toutefois davantage utilisée avec des procès téliques. Par contre, l'emploi du passé composé (**Aux+Ve**) paraît nettement influencé par l'Aktionsart du prédicat et on le trouve principalement avec des procès téliques.

Au niveau avancé, les tendances se confirment : les formes prédominantes du 'passé composé' (**Aux+Ve**) sont de préférence associées à des prédicats bornés, et celles du 'présent' (**Vø**) à des prédicats non bornés. Quant aux formes en **Ve**, elles se partagent principalement entre procès téliques pour les formes de base non finies (ressemblant au participe passé) et procès atéliques pour les formes finies correspondant à l''imparfait'.

On peut donc dire que le mode d'action influence la morphologie verbale, mais que cette influence s'exerce davantage au niveau avancé qu'aux niveaux plus faibles. Au niveau élémentaire, la variation morphologique est aléatoire.

### 2. 1. 2. 3. Structure discursive et mode d'action

Nous allons tester l'influence de ces deux paramètres dans la morphologie verbale des 9 textes étudiés, non plus séparément mais d'une manière unifiée.

| Elémentaire (3) | Vø | Ve | Aux+Ve | Total |
|---|---|---|---|---|
| TRAME / Téliques | **11** | 7 | **10** | 28 |
| TRAME / Atéliques | **9** | 2 | 1 | 12 |
| AP / Téliques | 3 | 5 | 3 | 11 |
| AP / Atéliques | **12** | 6 | 0 | 18 |

***Tableau 43***

| Moyen (3) | Vø | Ve | Aux+Ve | Total |
|---|---|---|---|---|
| TRAME / Téliques | **29** | 5 | **17** | 51 |
| TRAME / Atéliques | **20** | 4 | 5 | 29 |
| AP / Téliques | **10** | 3 | 5 | 18 |
| AP / Atéliques | **33** | 0 | 2 | 35 |

***Tableau 44***

| Avancé (3) | Vø | Ve | Aux+Ve | Total |
|---|---|---|---|---|
| TRAME / Téliques | 4 | 4 | **43** | 51 |
| TRAME / Atéliques | 1 | 1 | **21** | 23 |
| AP / Téliques | 2 | 3 | **18** | 23 |
| AP / Atéliques | **37** | 6 | 3 | 46 |

***Tableau 45***

Ces différents tableaux montrent bien le développement qui s'opère d'un niveau à l'autre, grâce à une "coalition" de facteurs poussant à l'acquisition d'une morphologie fonctionnelle.

Au niveau élémentaire, les formes n'ont pas de fonction sémantique ou pragmatique. Les formes du 'présent' en Vø (formes de base) apparaissent dans les deux plans du récit et avec tout type de verbe ; dans l'Arrière-plan, on note toutefois une association plus courante avec les verbes de nature atélique. Déjà, les formes du 'passé composé' (Aux+Ve) se combinent de préférence avec des verbes téliques et le premier plan du récit.

Au niveau moyen, l'emploi massif du 'présent' se retrouve à travers toutes les catégories et n'est influencé ni par la structure discursive, ni par le type de verbe. Le 'passé composé' est employé comme précédemment. On ne remarque pas de tendance particulière pour les formes (de base) en Ve.

Au niveau avancé, le 'présent' n'est plus employé massivement que dans l'Arrière-plan et avec des verbes atéliques. Les formes en Ve (proches de l'imparfait) semblent elles aussi davantage employées dans ce plan du récit et avec ce type de verbes. Quant au 'passé composé', il domine l'expression temporelle dans la Trame, avec tout type de verbe, télique comme atélique. La combinaison avec des verbes téliques est toutefois plus fréquente. On le trouve aussi dans l'Arrière-plan avec des verbes téliques.

Les résultats du niveau avancé mettent en exergue l'influence de deux types de facteurs, sémantique et pragmatique. Dans l'acquisition de la flexion verbale, l'apprenant serait guidé par deux types d'hypothèses qui peuvent être complémentaires : une hypothèse sémantique ("Primacy of Aspect Hypothesis", cf. Andersen & Shirai 1994) basée sur le mode d'action du prédicat, et/ou une hypothèse pragmatique ("Discourse-Pragmatic Hypothesis", cf. Kumpf 1984, Bardovi-Harlig 1992) basée sur la structure discursive Trame/Arrière-plan. Les associations typiques

de la Trame et de la télicité avec le passé composé d'une part, de l'Arrière-plan et de l'atélicité avec le présent d'autre part, montrent que les deux hypothèses jouent un rôle conjoint dans la forme verbale adoptée par l'apprenant.

La combinaison atypique de l'atélicité dans la Trame et des verbes téliques dans l'Arrière-plan permet de voir quel facteur, sémantique ou pragmatique, exerce le plus d'influence sur le marquage du prédicat. L'emploi du passé composé dans la Trame avec des verbes atéliques semble contraint par la fonction discursive pragmatique, tandis que son emploi dans l'Arrière-plan avec des verbes téliques s'expliquerait par l'influence du sémantisme inhérent. Cet emploi atypique de formes marquées par le passé (à valeur perfective) dans la Trame avec des verbes atéliques a également été relevé par Bardovi-Harlig (2000) chez des apprenants japonais et coréens en anglais L2, dans la même tâche de récit de film. Quant à l'emploi du passé composé avec des verbes téliques dans les structures secondaires, il s'explique par les retours en arrière sur la chronologie des événements (Arrière-plan "narratif") et les séquences de discours rapporté (passé déictique).

Les deux hypothèses contribuent donc à expliquer l'emploi des morphèmes verbaux chez les apprenants japonophones de niveau avancé. Néanmoins, l'emploi massif de formes du passé quelle que soit la nature sémantique du verbe semble conférer plus de poids à l'hypothèse pragmatique.

### 2. 1. 3. Développement des moyens de marquage de l'antériorité

Dans quelle mesure les apprenants japonophones marquent-ils la relation 'AVANT' dans leurs récits ? Comme des études sur la temporalité en L2 l'ont déjà montré (cf. Dietrich et al. 1995, Noyau 1997), l'apprenant adulte s'appuie généralement sur le cadre discursif mis en place et, de ce fait, se passe longtemps de morphologie temporelle. Cette évolution des moyens vers un marquage explicite de l'ordre des événements se manifeste plus particulièrement dans certains contextes discursifs où le locuteur enfreint les contraintes imposées par l'ordre naturel et viole les conditions topique/focus des énoncés de la Trame : c'est le cas lors des retours en arrière, qui nécessitent le marquage de l'antériorité d'un intervalle topique par rapport à un autre (TTb 'avant' TTa), ou encore d'une situation par rapport à un intervalle

topique (TSit 'avant' TT). Dans ce dernier cas, le Temps de la Situation ne coïncide plus avec le Temps Topique de l'énoncé en question, qui est repris de l'énoncé précédent.

Nous avons pris comme contexte diagnostique la scène du vol du pain : lorsque Chaplin, le pain à la main, s'accuse du vol et dit qu'il a volé le pain (TSit<TT) et lorsque la dame dit qu'elle a vu (TSit<TT) la fille voler le pain (TSit<TT). Ceci devrait nous permettre de voir dans quelle mesure et de quelle manière les apprenants signalent cette relation temporo-aspectuelle. Pour Starren (2001), la scène cruciale est celle où Chaplin dit "c'est moi qui ai volé le pain". Le 'perfekt' signale alors que le TT est dans le post-état de TSit (TSit<TT) et que TT=TU (discours rapporté direct).

D'après nos analyses, cette relation n'est pas marquée spontanément au niveau élémentaire (I) : les apprenants ont alors tendance à éviter tout retour en arrière par rapport à la chronologie des événements. A ce niveau de compétence en LC, les apprenants dépendent de l'étayage de l'enquêtrice pour pouvoir marquer la relation 'AVANT'.

Au niveau intermédiaire (II), les tendances sont plus contrastées et la variation individuelle plus accusée. Les moins avancés sont plus dépendants de l'ordre chronologique. Certains disposent pourtant de moyens (idiosyncrasiques) pour marquer les retours en arrière, généralement dans des séquences de discours rapporté direct (elle [*prɑ̃*] / "je [*ʁqi*] le [*prɑ̃*]" ; elle [*vol*] / "je [*vole*]"). De plus, ce marquage s'étend à d'autres contextes discursifs que le discours direct : les plus avancés de ce groupe (3 locuteurs sur 7) sont à même de faire spontanément référence au personnage témoin et de signaler l'antériorité par un contraste morphologique avec la forme de base du 'présent' (Vø/Aux+Ve). TAK, comme la majorité des apprenants de ce niveau, se repose sur une forme non marquée pour les événements (accomplis) de la Trame, mais fait appel à une forme composée pour signaler une rupture dans l'ordre naturel ('la FEMME *a regard*[*e*]').

Au niveau avancé (III), tous les apprenants font spontanément référence à la scène du vol et de la dame témoin (sauf MIK qui se base sur l'étayage en répondant à une question de l'enquêtrice). L'expression de l'antériorité n'est donc plus source de

difficulté de traitement. Cependant, l'usage systématique du passé composé dans la Trame ne permet pas de marquer des ruptures référentielles dans le domaine du temps et de signaler l'antériorité à un Temps Topique donné. Une seule apprenante (YOR) a signalé cette relation temporelle dans un contexte du passé en employant le plus-que-parfait ('chaplin [*a di*] que il [*ave vole*] du pain'). Ainsi, la morphologie du passé est peu fonctionnelle dans le sens où le passé composé n'indique pas l'ordre des événements (repérage anaphorique) en dehors de la succession chronologique. C'est un emploi plutôt aspectuel (perfectif) qui signale tout simplement que les situations sont accomplies par rapport à "maintenant" (repérage déictique). On note cependant que certains apprenants ont eu recours à des moyens adverbiaux ou à la syntaxe (constructions relatives) pour hiérarchiser l'information et indiquer de façon iconique que TSit 1 est antérieur à TSit 2.

AIK (III)

1. **d'abord une fille a volé du pain de la # boulangerie.**

*PAS : une fille c'est-à-dire quelle fille ?

2. dans la première partie elle a volé des bananes.
3. elle a volé maintenant du pain de la boulangerie.
4. **et elle a** *escape?* **échappé.**
5. **mais elle a été pris par # l'agent de police.**
6. **mais chaplin l'a aidé.**
7. **et il a dit** :

7a. "ce n'est pas elle c'est moi qui a volé du pain".

8. **et # l'agent de police # a laissé la fille.**
9. **et il a pris chaplin.**

10a. **mais une madame** qui a vu l'accident.

10b. **a dit.**

10c. que ce n'est pas l'HOMME c'est la FILLE qui a volé du pain.

Comme tous les apprenants avancés, AIK a tendance à marquer la temporalité de façon redondante en s'appuyant presque exclusivement sur la morphologie du passé composé. Cette apprenante (qui a 3 ans de français) dispose donc de moyens formels, mais ces moyens, ou du moins l'utilisation qui en est faite, ne lui permettent pas de marquer les écarts par rapport à l'ordre chronologique. Ils ne remplissent pas la fonction temporelle d'antériorité anaphorique. Tous les événements sont mis au même niveau, dans un rapport de successivité (par défaut). Pour exprimer l'antériorité, elle s'appuie sur d'autres moyens, comme des procédés syntaxiques tels que l'enchâssement d'une relative déterminative ('*qui a vu l'accident*') dans la Trame (en 10a). L'ordre des propositions permet d'inférer que TSit 1 est antérieur à TSit 2. Elle fait également appel à des moyens adverbiaux, spatiaux

(*'dans la première partie'* en 2) ou temporels (*'maintenant'* en 3) en les contrastant. L'adverbe déictique *'maintenant'* marque le Temps Topique de l'énoncé (maintenant, à ce moment "présent" du récit en cours) et met en évidence l'aspect 'parfait' du prédicat au passé composé.

On ne peut donc parler véritablement de développement des moyens de marquage de l'antériorité : le passé composé sert à marquer les événements de la Trame comme étant bornés (aspect) et révolus (temps absolu), et non pas à exprimer l'antériorité d'un événement par rapport à un autre (temps relatif). On assiste cependant chez certains apprenants de niveau moyen à une ébauche de marquage fonctionnel de la relation 'TSit avant TT', avec des moyens idiosyncrasiques conformes (passé composé) ou non à la LC (formes en '(E+)Ve'). Ce marquage du parfait évolue vers une valeur perfective. Au niveau avancé, le passé composé a une fonction plus aspectuelle (perfectivité) que temporelle (antériorité), et une fonction aspectuelle plus perfective (TSit = TT) que parfaite (TSit 'avant' TT).

### 2. 1. 4. Développement des moyens de marquage de la simultanéité

L'aspect imperfectif marque une relation topologique d'inclusion du Temps Topique d'un énoncé dans le Temps de la Situation référée par le prédicat ('TT dans TSit') : l'action est en cours au TT référé, autrement dit le procès est vu "de l'intérieur", dans son déroulement et sans clôture temporelle. L'imperfectif peut également marquer la relation temporelle 'EN MEME TEMPS' (simultanéité) entre un Temps Topique et deux moments (intervalles) associés à des situations ('TT dans TSit1 et TSit2'). Les apprenants japonophones marquent-ils explicitement cette absence de borne entre deux événements qui se chevauchent ? Et si oui, comment ces relations, où le temps d'un événement est contemporain à celui d'un événement adjacent, sont-elles signalées ? Pour vérifier cela, nous avons pris comme contextes diagnostiques la scène du kiosque et celle du couple bourgeois. La scène du kiosque montre un rapport de simultanéité entre le policier qui appelle le fourgon (TSit1) et Charlot qui va au kiosque pour fumer un cigare et donner des bonbons aux enfants (TSit2). Dans la scène du couple bourgeois, il y a là aussi simultanéité entre deux actions à un même moment du film (TT) : Charlot et la fille discutent assis sous un arbre (TSit1) pendant qu'un couple bourgeois se dit au revoir (TSit2).

Parmi les apprenants de niveau élémentaire, une seule locutrice (YUM) a cherché à décrire une des scènes en mettant en rapport deux situations simultanées, mais le marquage est flou et plus lexical que grammatical : le procès '[*brase*] *au revoir'* (télique) en 40 est contrasté avec '[*vwa*]' (atélique) en 42 et cette configuration laisse inférer un rapport de simultanéité basé sur le contexte et le maintien explicite de la référence spatiale (*'la maison'*). Quant à l'opposition Ve/Vø, elle n'est pas encore grammaticalisée et les deux formes fonctionnent comme des formes de base ne faisant pas système.

YUM (I)

35. **et ils [parl].**
36. la maison *chez sono chikakuni?* à côté de [il] ils [parl].

*PAS: ils parlent à côté de quoi ?

37. la maison.
38. la maison # homme femme [*mari*]*?* [ile marje].
39. **homme** :

39a. "*itterashai* au revoir au revoir !"

40. **ils [brase] au revoir**.
41. nouveaux [marje].
42. **et le petite fille et chaplin [vwa].**
43. **et [il repete] le homme et la femme.**

L'expression de la simultanéité se développe au niveau moyen : 2 locutrices décrivent les scènes du kiosque et/ou du couple bourgeois en mettant les deux événements en relation grâce au subordonnant *'quand'* ou *'pendant'*. Cela leur permet de hiérarchiser l'information temporelle, une situation servant de repère à la suivante. Les formes verbales sont généralement identiques et non contrastées, peut-être pour indiquer la concomitance des deux procès : 'quand Vø (Sit1),Vø (Sit2)' ou encore 'quand Aux+Ve (Sit1), Aux+Ve (Sit2)'. Ces configurations apparaissent au moins une fois chez la plupart des locuteurs, dans la description d'autres situations simultanées (scènes de la rencontre des deux protagonistes dans la rue, de l'accident du fourgon, des péripéties dans la maison,...). On note également l'emploi, idiosyncrasique dans un cas, de la forme en 'Vã' proche du gérondif chez 2 apprenantes (YUN2. et en [*kurã*] elle [*rãkɔ̃tr*] le héros / NAO43. une fille [*kurs*] # pour [*sɔrtã*]).

NAO (II)

27. **un police [a telefone].**
28a. pendant un police [telefon].
28b. **chaplin [aʃɛt] un tabac.**
29. **et il [aʃɛt] des chocolats pour deux enfants.**

Dans son récit, NAO jongle entre les deux formes du 'passé composé' et du

'présent' comme temps narratif de la Trame. Elle commence à raconter l'histoire en employant le 'passé composé' (Aux+Ve), et c'est à partir de l'énoncé 28a qu'elle opte pour la forme de base Vø, plus simple à employer et plus économique, jusqu'à la fin du récit. Comme on le voit dans cet exemple, la simultanéité est marquée lexico-syntaxiquement avec *'pendant'*, mais non morphologiquement : l'usage du 'présent' (forme de base) dans les deux situations annule en effet toute opposition aspectuelle. A ce niveau d'acquisition, cette forme de base est utilisée aussi bien dans des contextes perfectifs qu'imperfectifs, et ne permet pas dans cette séquence de marquer l'imperfectivité de la situation 1 ('téléphoner') servant de cadre temporel à la situation 2 ('acheter un tabac et des chocolats'), perfective par défaut.

Au niveau avancé, la relation 'EN MEME TEMPS' est moins fréquemment exprimée mais le marquage se grammaticalise, du moins chez certains apprenants. Le subordonnant temporel *'quand'* est toujours employé, mais on trouve également des moyens adverbiaux pour marquer le TT comme *'à ce moment-là'*, et les formes verbales sont davantage contrastées. La forme en Ve proche de l'imparfait commence à être utilisée en contraste avec une forme du passé composé pour marquer un rapport de simultanéité entre une situation en cours et un événement borné. C'est le cas dans l'exemple ci-dessous où le TT (*'à ce moment-là'*) est inclus dans le Temps de la Situation 1 ('aller arrêter la fille') et englobe le Temps de la Situation 2 ('passer sur cette situation'). Le semi-auxiliaire aspectuel 'aller' (=être sur le point de) marque l'imminence du procès 'arrêter', ici dans un contexte du passé ([*ale arete*]). C'est la seule occurrence Ve proche de l'imparfait qui ne soit pas associée à un verbe d'état. Cette association avec un verbe dynamique et télique est du reste plutôt rare chez les apprenants en général, et témoigne d'un stade particulièrement avancé dans l'acquisition du système temporel de la LC. Un tel emploi correspond à ce que Kihlstedt (1998) appelle l'acquisition des "confins du système".

KAZ (III)

1. dans la deuxième partie il y [ave] une jeune fille.
2. **elle [a vole] le pain.**
3. la police [ale arete] elle.
4. **à ce moment-là charlie chaplin [a pase] sur cette situation.**
5. **et il [a di]** :

5a. "ce n'est pas ELLE, MOI [ʒe vole] le pain".

Ce n'est qu'à partir du niveau avancé que la relation temporelle 'EN MEME TEMPS' commence à être marquée par des moyens morphologiques dans un contexte passé, de préférence avec des verbes d'état dont le modal 'vouloir'. L'expression de l'imperfectif passé (imparfait) est, comme dans d'autres études portant sur l'acquisition d'une L2 (cf. Brum de Paula 1998 et Paprovcka 2000 pour le français L2, Giacalone-Ramat 2002 pour l'italien L2), un phénomène particulièrement tardif dans la variété de l'apprenant. La variable de l'enseignement guidé ne change rien à ce résultat. L'acquisition des moyens morphologiques d'expression du perfectif précède de loin celle de l'imperfectif. Par contre, aux niveaux inférieurs (moyen), les apprenants disposent de moyens lexicaux-syntaxiques (subordonnants) permettant de marquer cette relation de simultanéité.

### 2. 1. 5. Moyens adverbiaux et connecteurs discursifs

Dans cette dernière partie, nous allons étudier la part des moyens adverbiaux temporels dans les textes narratifs en français L3 à travers les 3 niveaux de compétence. Nous allons voir dans quelle mesure ces traits temporels externes sont développés pour pallier à l'absence de morphologie verbale ou s'ils apparaissent en même temps que la flexion, pour localiser de façon redondante les procès dans le temps. Ces moyens plus simples d'expression temporelle ne se développent-ils pas, comme dans la variété de base, au détriment de la morphologie ?

A tous les niveaux (élémentaire, moyen, avancé), les textes narratifs montrent un usage fréquent des connecteurs *'et'*, *'*(*et*) *mais'*, principalement entre les énoncés de la Trame. Le connecteur *'et'* est un moyen neutre signalant que l'histoire se poursuit, et qui s'inscrit dans une successivité plus discursive que proprement temporelle. *'et'* exprime de façon non marquée le décalage de la référence temporelle (TT=après), *'mais'* est généralement employé lorsque l'événement successif ou en cours complique le cours des choses. Ces connecteurs sont employés seuls ou en combinaison avec des adverbes temporels (*'et après'*, *'et ensuite'*, *'mais et puis'*), en position initiale de l'énoncé.

Les moyens adverbiaux les plus employés sont principalement des adverbes positionnels anaphoriques qui spécifient le décalage de la référence temporelle

(*'après', 'ensuite'*) et des adverbes/connecteurs exprimant un rapport de causalité entre deux événements (*'alors', 'donc'*). Comme le montre le tableau ci-dessous, leur proportion augmente régulièrement à travers les niveaux : les adverbes sont plus nombreux et surtout plus variés à partir du niveau moyen.

Proportion d'expressions adverbiales par niveau (sauf connecteurs *'et'/'mais'*)

| | TOTAL énoncés | Occurrences adv. temp. et connect. logiques | Total énoncés/Occur. |
|---|---|---|---|
| Elém. | 221 | 23 | 9,6 |
| Moyen | 342 | 60 | 5,7 |
| Avancé | 234 | 50 | 4,6 |
| Total | 797 | 133 | **5,9** |

***Tableau 46***

Les apprenants de niveau élémentaire utilisent relativement peu d'adverbes temporels et s'appuient davantage sur les connecteurs *'et'/'mais'* pour spécifier la relation 'APRES'. Ces moyens utilisés en Topique de l'énoncé servent de borne temporelle aux événements exprimés sans morphologie verbale. Le recours à des moyens plus explicites pour exprimer le décalage temporel (*'après', 'ensuite', 'depuis'*) coïncide le plus souvent avec une rupture référentielle dans le domaine spatial (changement de cadre). On trouve également dans la production de certains apprenants (YUM, KEI) des expressions nominales (*'soir', 'le matin'*) de localisation temporelle anaphorique, en position initiale ou finale de l'énoncé, ainsi que l'expression *'par exemple'* pour marquer l'énumération non exhaustive d'une série d'événements (les accidents dans la bicoque) qui ne sont pas forcément ordonnés.

Au niveau moyen, les moyens adverbiaux augmentent considérablement. La relation 'APRES' entre deux TT est davantage explicitée (*'et après', 'et puis'*) et les apprenants développent le répertoire des expressions anaphoriques (*'à le jour prochain', 'tout à l'heure',...*) et celui des connecteurs logiques (*'donc', 'alors', 'parce que'*) pour plus de cohésion discursive ou pour exprimer des retours en arrière (avec *'parce que'*). Parmi les expressions temporelles, on trouve des déictiques (*'à demain'*) employés dans un sens anaphorique.

C'est dans ce groupe également que la variabilité individuelle est la plus marquée, le nombre d'expressions adverbiales temporelles par texte s'échelonnant entre 1 et 16. Certains locuteurs se limitent aux connecteurs *'et'/'mais'* et ne marquent

le décalage temporel que dans les cas de changement d'épisode et/ou de "saut" temporel (*'après 10 jours'*). Une apprenante (KUM), qui utilise très peu de moyens morphologiques, marque la postériorité et l'antériorité au moyen de l'expression temporelle *'tout à l'heure'*. Cet adverbe est d'abord employé dans le premier plan (en 30) et sert à déterminer un référent réintroduit en Focus (*'une femme'*). Il semble fonctionner comme un adverbe de durée, spécifiant le laps de temps s'écoulant entre l'arrivée de Chaplin et celle de la fille dans le fourgon. En 32a, cette expression apparaît dans le plan du discours rapporté direct, et dans le constituant Focus de l'énoncé. Elle explicite alors non pas le TT mais plutôt l'intervalle temporel associé à la situation 'souvenir' et correspond à un adverbe de position fonctionnant déictiquement.

KUM (II)

29. **chaplin [e PRI] à voiture de police.**
30. **<u>et</u> après # <u>tout à l'heure</u> ## une femme aussi [e pri] à voiture de police**.
31. chaplin et femme # [parl] #
32. **chaplin [parl] une femme** :
32a. "tu [suvənir] <u>tout à l'heure</u> on xxx".
33. **et # voiture [turne].**

Au niveau <u>avancé</u>, le nombre total d'expressions adverbiales se maintient mais leur répertoire se diversifie. La palette des anaphoriques se rapproche de celle de la LC (*'10 jours après', 'un peu plus tard'*). La relation 'APRES' est moins fréquemment explicitée, la morphologie verbale s'en charge. Cela ne veut pas dire pour autant que l'emploi limité d'adverbes temporels (4 occurrences chez MAS) soit forcément lié à l'existence de moyens morphologiques. Ce n'est pas le cas chez ce locuteur qui jongle entre deux formes de base (Vø et Ve). Cependant, leur richesse (14 chez MIK) semble parfois suppléer à l'instabilité des moyens grammaticalisés : MIK oscille entre deux formes (Ve et Aux+Ve) pour référer à des actions accomplies. Les apprenants avancés développent des moyens pour nuancer la relation 'APRES', en précisant l'immédiateté (*'(et) tout de suite'*, préfiguré par *'tout à l'heure'* au niveau moyen) ou encore l'aspect inattendu d'un événement (*'tout à coup'*/*'tout d'un coup'*). Les relations d'ordre entre les événements et les différentes étapes sont davantage explicitées : '*d'abord*', *'et puis'*, *'enfin'*.

C'est dans ce groupe qu'apparaissent les premiers moyens adverbiaux pour

expliciter la relation 'EN MEME TEMPS' (*'à même moment', 'à ce moment-là'*), jusqu'ici laissée implicite (cf. *supra* §2. 1. 4. p.224).

Les moyens adverbiaux semblent donc jouer un rôle particulièrement important au niveau moyen, là où domine la forme de base du 'présent'. Cependant, leur développement n'entrave pas celui de la morphologie verbale : au niveau avancé, les événements vus sous un angle perfectif sont bornés à droite (par la morphologie du passé composé) comme à gauche (par *'et'* ou un adverbe temporel), pour signaler que le Temps de la Situation remplit le Temps Topique de l'énoncé. Ces adverbes ne marquent que très rarement la relation 'AVANT'. Ils servent plutôt à expliciter la relation 'APRES' à des moments clés du récit, lorsque le décalage temporel s'accompagne d'un changement spatial, ou encore à marquer le retour à la Trame narrative après une séquence de l'arrière-plan.

### 2. 1. 6. Synthèse des résultats

Dans leur acquisition de la morphologie verbale en français L3, les apprenants japonophones font principalement appel à des formes de base proches du présent (Vø) jusqu'au niveau moyen, puis à des formes fléchies ressemblant au passé composé (Aux+Ve) au niveau avancé. Cette progression dans l'acquisition de la finitude ne leur est pas particulière : on la retrouve dans d'autres travaux sur l'acquisition du français L2 en milieu guidé ou non (cf. entre autres Brum de Paula 1998, Schlyter 1990, Véronique 1990, Noyau, Houdaïfa et al. 1995). De plus, ils ne développent que tardivement une forme assimilable à l'imparfait (Ve). Cette évolution vers l'emploi de l'imperfectif passé (qui n'est pas présente chez tous les apprenants) n'est par contre pas attestée en milieu non guidé, ou plus tardivement encore.

Comme chez les apprenants en milieu non guidé, la flexion est un phénomène d'apparition relativement tardive si l'on considère le recours aux formes de base (invariantes) en Ve et Vø, qui sont présentes à tous les niveaux d'acquisition, même avancé. Cela peut paraître surprenant : les apprenants japonophones sont pourtant "extrêmement guidés" et soumis à un enseignement intensif des temps verbaux et de règles morpho-syntaxiques (du moins dans les cours de grammaire/traduction). Même s'ils utilisent très tôt des verbes fléchis (Aux+Ve), ces derniers

ressemblent davantage à des formes toutes faites et non analysées, à des invariants "conjugués" sans fonction temporelle ou aspectuelle définie, comme chez les apprenants turcophones ESF de l'allemand L2. Les résultats de notre étude montrent que les apprenants se sont construits leur propre système : c'est un système interlangagier en partie autonome par rapport à ce qu'ils ont étudié, et qui est loin de refléter la progression du programme scolaire. Leurs productions révèlent la coexistence de plusieurs formes morphologiques (dont certaines sont correctes en surface) mais leur fonction n'est pas toujours appropriée : comme dans les 'stades post-basiques', "la forme précède la fonction, la variation formelle précède l'usage fonctionnel" (Dietrich et al. 1995).

Les apprenants japonophones semblent en tout cas hésiter entre un ancrage dans le présent et un ancrage dans le passé, surtout aux niveaux moins avancés. Ils ont également tendance à suremployer ce qu'ils ont intégré dans leur apprentissage (surgénéralisation du 'présent' puis du 'passé composé') et sont très attentifs à la forme en tant que telle. L'acquisition du marquage morphologique verbal est un processus très lent et les premières manifestations de moyens morphologiques fonctionnels sont tardives. Certains d'entre eux accèdent à ce stade, mais les relations forme/fonction conformes à la LC mettent du temps à se systématiser et demeurent instables. L'acquisition de l'imperfectif passé (avec l'emploi de l'imparfait) est particulièrement tardive, bien que cette notion aspectuelle soit grammaticalisée en japonais. Un tel décalage a également été relevé par Brum de Paula (1998) chez des apprenants guidés lusophones marquant eux aussi la distinction perfectif/imperfectif dans leur L1. L'influence de la grammaire de la L1 ne s'exerce donc pas à ce niveau.

Contrairement aux apprenants du projet ESF, la morphologie fléchie n'est pas forcément le signe d'une réorganisation au niveau syntaxique : des moyens morphologiques élaborés (plus-que-parfait) peuvent coexister avec des moyens syntaxiques peu grammaticalisés (pronoms obliques en position post-verbale). De même, inversement, le développement syntaxique est le plus souvent en avance par rapport au développement morphologique temporel : on a relevé au niveau élémentaire des moyens de subordination (avec 'quand') et des tournures passives relativement complexes, à côté de formes de base pour la référence temporelle. Dans le groupe avancé, le niveau général relativement élevé des productions (en termes de

complexité syntaxique, richesse lexicale,...) contraste avec le retard de la morphologie temporo-aspectuelle. On peut donc en déduire ici que la syntaxe précède la morphologie (cf. aussi Lardiere 1998). Ces résultats sont en accord avec ceux de Schlyter (1990) chez des apprenants adultes en milieu non guidé. Comme le souligne l'auteur, ce contraste entre les deux types de développement, syntaxique et morphologique, marque une différence nette entre l'acquisition d'une L2 chez les adultes et celle de la L1 chez les enfants.

Comme tout locuteur adulte face à une tâche narrative, les apprenants japonophones ont cherché à ordonner les événements du film sur une chaîne temporelle, suivant le principe de l'ordre naturel (l'ordre de mention des événements est calqué sur leur ordre chronologique). Les apprenants de niveau élémentaire et moyen s'appuient particulièrement sur ce principe car il est suffisamment opératoire pour localiser des événements les uns par rapport aux autres et cela leur permet de se passer de morphologie temporelle, du moins dans la Trame.

Les ruptures dans la successivité temporelle se réalisent par des insertions de discours rapporté direct. Pareillement à l'étude de Starren (2001), c'est dans ce contexte discursif particulier, ancré dans le temps déictique de l'énonciation du personnage, qu'émergent les premières marques temporelles fonctionnelles (Aux+V). Le marquage de l'antériorité se développe au niveau moyen dans ce contexte de prédilection, pour mettre l'accent sur l'aspect résultatif d'un événement accompli, et s'étend à d'autres contextes perfectifs. Cette première valeur "parfaite" du passé composé est motivée par le besoin de dissocier TT et TSit, et le développement ultérieur voit cette forme prendre une valeur perfective. Au niveau avancé, l'usage uniforme du passé composé ne permet pas de marquer la fonction temporelle d'antériorité anaphorique. Les apprenants s'appuient alors sur d'autres moyens, adverbiaux ou syntaxiques (relatives), pour expliciter cette relation.

Le marquage de l'antériorité précède en tout cas celui de la simultanéité : la relation 'EN MEME TEMPS' est le plus souvent laissée implicite d'un point de vue morphologique (formes de base). Elle est d'abord marquée par des moyens lexico-syntaxiques (*'quand'*, *'pendant'*). Au niveau avancé, certains apprenants commencent à employer la forme fléchie en Ve pour exprimer un contraste aspectuel perfectif/imperfectif (passé composé/imparfait), mais ce type de marquage morphologique

reste limité.

La distribution de la morphologie verbale à travers les deux plans du récit diffère d'un niveau à l'autre (notamment entre le niveau moyen et avancé), mais ces résultats montrent aussi une certaine variation individuelle à l'intérieur des niveaux (MAI au niveau moyen, MAS au niveau avancé). Les apprenants développent un système qui leur permet de distinguer la Trame de l'Arrière-plan, en marquant la Trame avec des formes du passé composé, et l'Arrière-plan descriptif avec des formes de base (présent). Comme dans des études portant sur l'acquisition d'une LC autre que le français (cf. Housen 1997, Flashner 1989), leur utilisation de la morphologie temporo-aspectuelle reflète nettement la structure narrative. Le mode d'action des prédicats intervient lui aussi dans le marquage morphologique, notamment à partir du niveau avancé : jusqu'au niveau moyen, l'emploi majoritaire du présent dans les deux plans du récit et avec tout type de verbe ne manifeste pas de tendance distributionnelle. C'est au niveau avancé que l'on commence à trouver un contraste fonctionnel perfectif/imperfectif entre l'emploi du 'passé composé' avec des verbes téliques dans la Trame, et celui du 'présent' avec des verbes atéliques dans l'Arrière-plan.

Chez les avancés, l'emploi massif du passé composé dans la Trame, atypique pour cette tâche où TT=TU (par défaut), peut résulter de l'influence du milieu (scolaire). On peut aussi penser que la LM, qui a un système plus aspectuel (perfectif/imperfectif) que temporel, a pu jouer un rôle dans le marquage morphologique en LE. Cette utilisation fréquente du passé chez des apprenants japonophones en milieu guidé a d'ailleurs été relevée en anglais L2 (Bardovi-Harlig 1992). Néanmoins, d'autres travaux sur l'appropriation de la morphologie chez des apprenants de L1 différente (cf. Véronique 1987) montrent les mêmes tendances : l'emploi émergent du passé composé avec ou sans auxiliaire ('V+e') chez les locuteurs arabophones apparaît plutôt dans la Trame, en contraste avec des formes de base dans l'Arrière-plan. L'émergence de la morphologie du passé/perfectif chez les apprenants japonophones est sans doute liée à des facteurs de type universel (hypothèse sémantique et/ou pragmatique), mais aussi à des spécificités de la L1 qui les pousseraient à exprimer des distinctions aspectuelles (perfectif/imperfectif) en L3 par des moyens plus ou moins marqués (passé composé/présent).

Les récits les plus vivants et les plus détaillés ne figurent pas forcément au niveau avancé (sauf chez MIK), mais plutôt chez les apprenants de niveau moyen (NAO, KUM, TAK) et même élémentaire (YUM, HKA) qui libèrent en quelque sorte leur expression en se reposant sur des moyens moins grammaticalisés et redondants (formes de base du présent) mais tout aussi efficaces pour construire un récit. De plus, cela leur permet de signaler plus facilement l'antériorité d'un événement par rapport à un autre (passé composé). Les apprenants avancés sont entravés par des moyens morphologiques encore hésitants et instables pour marquer les événements comme accomplis (perfectif), et leur tendance à ancrer les événements dans le passé (TT<TU) en optant pour un repérage déictique. Cet emploi presque systématique du passé composé complique considérablement la tâche quand il s'agit de revenir en arrière dans le fil de la Trame, et la plupart évitent cette situation en "collant" à l'ordre chronologique dans des récits souvent minimalistes et peu développés. C'est donc aux niveaux moins avancés que l'emploi des temps verbaux (présent) se rapproche le plus de celui des locuteurs natifs de la LC. Et, de façon aussi paradoxale que cela puisse paraître, c'est en progressant dans le niveau de maîtrise de la LC que les apprenants commencent à en diverger le plus. Hendriks (1999) a elle aussi relevé ce contraste morphologique et fonctionnel chez des apprenants sinophones de l'allemand L2 : ces derniers commencent à diverger de la LC aux niveaux plus avancés en employant le 'Präteritum' avec les verbes téliques, alors qu'aux niveaux inférieurs, ils se reposent sur l'emploi du 'Präsens' avec tous types de verbes, comme le font les locuteurs natifs germanophones.

Cette étude montre bien les limites de la grammaire formelle : l'emploi massif du passé composé au niveau avancé ne suffit pas pour se rapprocher de la compétence discursive des natifs francophones, qui ont recours à des moyens grammaticaux plus neutres (présent). L'acquisition d'une LE ne se résume pas à celle de moyens purement formels.

En comparant ces résultats avec ceux des locuteurs natifs japonophones, notre groupe de contrôle, nous pourrons voir dans quelle mesure la L1 exerce une influence dans cette recherche des formes verbales et si, comme le signale Hendriks (op.cit.), les apprenants retournent ou non au sémantisme de leur langue source lorsqu'ils cherchent à associer forme verbale et mode d'action du prédicat.

## 2. 2. Locuteurs natifs en japonais L1

Afin d'étudier les moyens formels mobilisés par les locuteurs natifs japonophones pour référer au temps et organiser la référence temporelle dans le récit, nous avons comptabilisé toutes les formes verbales, adjectivales et auxiliaires (dans les principales et les subordonnées), puis analysé leur interprétation par rapport à 2 notions aspectuelles de base (perfectif/imperfectif) et repéré leur emploi dans la structure discursive (Trame/Arrière-plan). Nous avons également pris en compte la nature sémantique des prédicats employés, en nous basant sur le critère présence/absence de borne incorporée au prédicat (télique/atélique). Pour cette classification, nous avons eu recours aux tests utilisés par Shirai (1995) pour déterminer l'aspect inhérent en japonais (cf. Annexe B).

Voici tout d'abord, à titre de comparaison avec le français L3 (cf. *infra* §3. 1. 4. p.291) la répartition Trame/Arrière-plan dans les textes en japonais L1.

| | Enoncés (total) | Trame (total) | Trame + AP (enchâssé ou antéposé) | AP |
|---|---|---|---|---|
| KUM | 63 | 47 (**75%**) | *17* | 16 (25%) |
| FUM | 71 [+ 1 méta] | 41 (**58%**) | *13* | 30 (42%) |
| SHU | 89 | 64 (**72%**) | *20* | 25 (28%) |
| YUM | 28 [+ 1 méta] | 23 (**82%**) | *5* | 5 (18%) |
| TKY | 67 | 51 (**76%**) | *21* | 16 (24%) |
| TAK | 80 [+ 5 méta] | 40 (50%) | *17* | 40 (50%) |
| MOM | 48 | 26 (**54%**) | *14* | 22 (46%) |
| SAO | 37 | 28 (**76%**) | *16* | 9 (24%) |
| TOS | 37 | 31 (**84%**) | *7* | 6 (16%) |
| NOR | 33 | 20 (**61%**) | *3* | 13 (39%) |
| YOO | 21 | 17 (**81%**) | *4* | 4 (19%) |
| **Total** | 574 | **388** (**68%**) | *137 (35%)* | 186 (32%) |

***Tableau 47***

On observe une grande variabilité au niveau de la longueur des récits produits : ces derniers peuvent être particulièrement longs et détaillés (SHU, TAK), ou au contraire minimalistes (YOO). La Trame (68%) est en moyenne davantage représentée que l'Arrière-plan (32%), et la plupart des locuteurs se sont surtout basés sur ce plan du récit pour organiser l'information. On note cependant que les structures adjacentes peuvent être particulièrement développées (notamment chez MOM et TAK). Il s'agit soit d'un arrière-plan descriptif (descriptions et commentaires du locuteur), soit d'un arrière-plan "narratif", dans des séquences explicatives provoquant des retours en arrière sur l'axe chronologique.

Rappelons ici que le japonais dispose de deux types fondamentaux de formes verbales servant à organiser le discours : les formes conclusives (en fin d'énoncé ou de séquence) et les formes suspensives (en fin d'énoncé mais à l'intérieur d'une séquence), dont la plus courante est la forme en ***-te*** (cf. *supra* II-§3. 4. 1. p.101). Accolée à la base verbale, cette forme –qui ne porte aucune marque de temps, aspect, mode, négation, ou encore de personne– a une multiplicité d'emplois, mais elle est surtout utilisée pour relier une série d'événements se succédant selon l'ordre chronologique (principe iconique de l'ordre naturel, l'avant précédant/causant l'après), tout en laissant la référence temporelle en suspens. Ce lien chronologique de succession implique toutefois que la première action doit être réalisée/accomplie pour que la seconde ait lieu, et ainsi de suite (Garnier 1985). Seul le dernier verbe clôturant la séquence donnera l'interprétation temporelle et aspectuelle s'appliquant aux autres procès de la séquence. Ajoutons enfin que la forme de liaison en '*-te*' implique une séquence non fortuite d'événements : la relation sémantique de séquence temporelle et celle de causalité (cause-effet) y sont donc étroitement liées.

L'analyse du corpus a révélé l'emploi d'une grande variété de formes, dont nous avons dégagé 3 grands types morphologiques pour l'expression du perfectif et/ou de l'imperfectif :

1) des **formes suspensives** 'simples' ou 'composées' **en *-te*** (énumération exhaustive) et ***-tara*** (accompli préalable), et plus rarement **en *-i/-e, -shi*, *–tari*** (énumération non exhaustive) et ***-nagara*** (simultanéité).

Les formes 'composées' en *-te* comprennent une forme verbale en *-te* suivie d'un verbe auxiliaire tel que *iru*, *iku* (aller), *kuru* (venir), *shimau* (finir), plus rarement *oku* (laisser) et *morau* (recevoir), ou encore une forme verbale en *-tari* suivie de l'auxiliaire *suru* (faire). Ces verbes auxiliaires peuvent eux-mêmes être employés à la forme suspensive en *-te*, et plus rarement en *-shi*, ce qui donne des formes composées en : *-te ite* (iru), *-te itte* (iku), *-te kite* ou encore *-te kurushi* (kuru), *-te shimatte* (shimau), *-te oite* (oku), *-te moratte* (morau), *-tari shite* (suru).

2) des **formes conclusives** (en fin d'énoncé) **ou déterminantes** (dans une subordonnée) **du "non passé" en *-u,*** 'simples' ou 'composées'.

Pour les formes composées, nous retrouvons les mêmes verbes auxiliaires, accolés à la forme en *-te* : *iru/aru (-te iru/aru*), *iku (-te iku), kuru (-te kuru), shimau (-te shimau), oku (-te oku),* et *suru* accolé à la forme suspensive en *-tari (-tari suru).*

3) des **formes conclusives ou déterminantes du "passé" en *-ta***, elles aussi simples ou composées, avec les mêmes verbes auxiliaires que précédemment (sauf *oku*, *aru* et *suru*).

Ces auxiliaires peuvent également se combiner entre eux, ce qui donne des formes composées assez complexes en *-te kite ita* (*kuru+iru*), en *-te itte shimatta* (*iku+shimau*), ou encore en *-te ite shimatta* (*iru+shimau*).

### 2. 2. 1. Formes verbales exprimant le Perfectif

L'analyse des différentes formes verbales utilisées par les 11 locuteurs natifs (cf. Annexe C, tableaux I) montre que l'aspect perfectif peut être exprimé de diverses façons : soit à travers des formes suspensives (notamment en ***-te***), soit au moyen de formes conclusives (en position canonique finale, dans les phrases simples) ou déterminantes (juxtaposées à gauche d'un SN dans les subordonnées) en ***-ta*** (marqueur du "passé") ou en ***-u*** (marqueur du "non passé").

Formes à valeur perfective les plus utilisées dans le récit (Trame + AP) :

| | Formes simples suspensives **Vte/de** | Formes simples du "passé" **Vta/da** | Formes simples du "non passé" **Vu** | Total | **TOTAL** occur. à valeur perfective/texte |
|---|---|---|---|---|---|
| KUM | **15** | 10 | **14** | 39 | **63** |
| FUM | **29** | 9 | 5 | 43 | **62** |
| SHU | **37** | **22** | 3 | 62 | **86** |
| YUM | **17** | 5 | | 22 | **32** |
| TKY | **43** | 17 | 5 | 65 | **77** |
| TAK | **25** | **27** | 1 | 53 | **66** |
| MOM | **20** | 13 | 8 | 41 | **51** |
| SAO | **15** | 11 | 9 | 35 | **44** |
| TOS | **24** | 5 | | 29 | **33** |
| NOR | **12** | 4 | 2 | 18 | **30** |
| YOO | **13** | 2 | | 15 | **19** |
| **Total %**[35] | **250 45%** | **125** 22% | **47** 8% | 422 (75%) | **563 100%** |

***Tableau 48***

[35] Pourcentage calculé sur le nombre total d'occurrences du Perfectif (T=563)

Si l'on comptabilise les 3 formes à valeur perfective les plus employées par les locuteurs japonophones –ce qui représente les 3/4 des occurrences de formes verbales (75% au total)– on constate que ce sont les formes simples suspensives en ***–te***, présentes dans tous les textes, qui dominent l'expression temporo-aspectuelle perfective (45%). Puis viennent les formes simples du "passé" en ***-ta*** (22%) et dans une moindre mesure, celles du "non passé" en ***-u*** (8%). La fréquence d'emploi des formes en *-ta* dépend davantage du style narratif des locuteurs : elles peuvent être très utilisées (TAK, SHU) ou n'apparaître que très rarement (YOO, NOR). Quant aux formes simples du "non passé" en *-u*, elles ne sont pas utilisées par tous les locuteurs, et leur emploi est sujet là aussi à une grande variabilité individuelle : KUM est la seule locutrice qui en fait un usage significatif avec cette valeur perfective.

Le tableau ci-dessous montre la répartition de ces formes en distinguant les 2 plans du récit : Trame / Arrière-plan (en italiques).

Formes à valeur perfective les plus utilisées (Trame / *AP*) :

| | **Vte/de** | | **Vta/da** | | **Vu** | | Total | | Total Perfectif /texte | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 13 | *2* | 1 | *9* | 13 | *1* | 27 | *12* | 43 | *20* |
| FUM | 20 | *9* | 1 | *8* | 3 | *2* | 24 | *19* | 36 | *26* |
| SHU | 31 | *6* | 11 | *11* | 2 | *1* | 44 | *18* | 58 | *28* |
| YUM | 16 | *1* | 2 | *3* | | | 18 | *4* | 25 | *7* |
| TKY | 33 | *10* | 2 | *15* | 5 | | 40 | *25* | 44 | *33* |
| TAK | 17 | *8* | 15 | *12* | | *1* | 32 | *21* | 39 | *27* |
| MOM | 14 | *6* | 0 | *13* | 6 | *2* | 20 | *21* | 25 | *26* |
| SAO | 14 | *1* | 1 | *10* | 6 | *3* | 21 | *14* | 27 | *17* |
| TOS | 21 | *3* | 2 | *3* | | | 23 | *6* | 27 | *6* |
| NOR | 10 | *2* | 2 | *2* | 2 | | 14 | *4* | 20 | *10* |
| YOO | 12 | *1* | 2 | | | | 14 | *1* | 18 | *1* |
| Total T / *AP* | 201 **36%** | *49 9%* | 39 7% | *86* ***15%*** | 37 **6%** | *10 2%* | 277 (**49%** | *145 26%*) | 362 (**64%** | *201 36%*) |
| Total T+AP | 250 **45%** | | 125 22% | | 47 8% | | 422 (75%) | | 563 100% | |

***Tableau 49***

Ces résultats plus détaillés montrent que les formes verbales majoritaires à valeur perfective, que nous venons de dégager, sont le plus souvent employées dans la Trame des textes narratifs (49% sur 75%, soit les 2/3 des occurrences). Comme nous l'avons vu, l'aspect perfectif est essentiellement exprimé à travers l'emploi de formes suspensives atemporelles en ***–te*** (ou ***-de***) (45%) indiquant tout simplement que la séquence n'est pas terminée et que l'histoire se poursuit. La liaison de 2 (ou plusieurs énoncés) avec *-te* exprime que le référent du premier ensemble conjoint précède temporellement celui du deuxième, le deuxième celui du troisième, etc. Ces

formes sont donc particulièrement utilisées dans une suite d'événements successifs, suivant l'ordre chronologique. Cela explique pourquoi on les trouve principalement dans la Trame (36%). Les locuteurs natifs se sont massivement basés sur ce procédé pour organiser l'information temporelle et mener à bien leur récit. Les séquences en *–te* peuvent être particulièrement longues, certaines pouvant comprendre jusqu'à 15 énoncés (chez TOS et YUM).

FUM 29. ***baikingu*** ***soshite*** ***<u>it-te.</u>***
buffet ensuite aller (Susp)

« ensuite (il) va dans un buffet-restaurant »

30. ***ippai*** ***<u>totte ki-te</u>.***
beaucoup prendre-venir (Susp)

« et (il) prend beaucoup (de choses) »

31. *"okane* *haraenai* *n(o)* *desu"* ***tte*** ***<u>yuccha-tte.</u>***
argent ne pas pouvoir payer (Nomin) (Aux) CIT dire-finir (Susp)

« et (il) dit : "(je) ne peux pas payer" »

32. ***tsukamaccha-u*** ***n(o)*** ***desu***[36] ***yo.***
se faire arrêter-finir (Non Passé) (Nomin) (Aux) (Part)

« et (il) se fait arrêter »

Dans cette séquence, le temps est en quelque sorte "suspendu" dans les 3 premiers énoncés, et c'est le dernier énoncé venant clore la séquence (en 32) qui annonce le temps référé dans cette suite d'événements : le procès *'tsukamacchau(n)'* est à la forme conclusive en *-u* du "non passé", et cette référence temporelle peut alors s'appliquer à tous les procès en *-te* de la séquence.

Pour référer à des actions vues sous un angle perfectif, les locuteurs japonophones ont également fait appel à la forme en ***-ta*** (22%), marqueur recouvrant la notion temporelle de "passé" et celle, aspectuelle, d'accompli. *-ta* exprime l'antériorité par rapport au moment de l'énonciation, ou par rapport à un autre moment saillant contextuellement. Les formes en *-ta* peuvent être conclusives (à la fin d'une série en *-te*) et intervenir dans la Trame (7%), mais elles sont surtout employées dans l'Arrière-plan (15%), pour indiquer à l'allocutaire un retour en

[36] *'no desu'* est composé de l'élément nominalisateur *'no'* et de l'auxiliaire *'desu'*. Cette construction à valeur énonciative affecte généralement le prédicat (en *-u* ou en *-ta*) clôturant une série d'énoncés en *-te*, et donne une nuance présentative des faits affirmés par le locuteur (et non connus de l'interlocuteur).

arrière dans le fil chronologique du récit (FUM38).

FUM

36. ***de soko de mata # battari at-te.***
et/là/LOC/encore/tomber par hasard (Susp)

« et là à nouveau, (elle) tombe par hasard (sur lui) »

37. *sono otoko no kêsan dôri ni nat-te*.
(Dém)/homme/GEN/calcul/devenir suivant (Susp)

« et (ça) se passe comme les prévisions de cet homme »

38. ***de soko de josê ga kaiwa shi-te iru n(o) desu yo***
*ano otoko to ano battari at-ta.*

et/là/LOC/femme/NOM/conversation/être en train de faire/(Nomin)/(Aux)/(Part)/
(Dém)/homme/COM/(Dém)/être tombé par hasard

« et là la femme est en train de parler, avec cet homme, celui sur qui elle est tombée par hasard »

39. *de kaiwa shi-te i-te*.
et/conversation/être en train de faire (Susp)

« et (elle est/ils sont) en train de parler »

Dans cette séquence référant aux retrouvailles de Charlot et la jeune fille dans le fourgon de la police, FUM maintient la référence à Chaplin dans l'arrière-plan de l'énoncé 38, en réponse à la quæstio "avec qui ?", au moyen d'une subordonnée déterminante dont le procès en *-ta* (*'battari atta'* = être tombé par hasard) exprime l'antériorité par rapport au procès de la proposition principale, autrement dit par rapport au prédicat (*'kaiwa shite iru'*=être en train de parler). Il est à noter que l'ordre de cet énoncé est ici à l'inverse de l'ordre canonique déterminant-déterminé de la norme grammaticale, suivant laquelle la proposition déterminante doit précéder la proposition principale. L'ordre conventionnel aurait dû donner un énoncé comme : "***de soko de josê ga*** *ano battari atta otoko to* ***kaiwa shite irun desu yo***". L'organisation de l'énoncé suit en fait les urgences de la communication : il est plus important pour le locuteur de maintenir d'abord la référence à l'agent du procès impliqué dans la quæstio "et après, qu'est-ce qui s'est passé pour P ?", à savoir la jeune fille ('*josê ga*'). La référence à Chaplin est maintenue dans l'arrière-plan, pour rappeler à l'auditeur qu'il s'agit toujours du même personnage et du même procès déjà référé en 36. La forme en *-ta* marque donc la relation 'AVANT' (antériorité) par rapport au Temps de la Situation (la conversation en cours) et au Temps Topique de l'énoncé en question.

KUM 9. *machi <u>de-ta</u> chappulin wa tôri o arui-te imas-u.*
ville/être sorti/Chaplin/TOP/rue/LOC/être en train de marcher

« Chaplin, qui est sorti en ville, est en train de marcher dans la rue »

Dans cet autre exemple, *-ta* intervient également en arrière-plan, et dans le cadre d'une proposition déterminante. Mais contrairement à l'exemple précédent (FUM38), l'ordre déterminant-déterminé est ici respecté, s'agissant de deux procès impliquant un même agent topical (*'chappulin WA'*). La forme verbale en *-ta* employée dans la subordonnée marque là encore l'antériorité par rapport à la phrase prédicative et sert de support au changement de référence spatiale (*'machi' (ni)* =en ville).

Les textes révèlent également un emploi de formes conclusives du "non passé" en ***-u*** (8%) exprimant une valeur perfective, notamment chez KUM. Ces formes simples apparaissent presque exclusivement dans la Trame (6%) comme forme de clôture d'une séquence atemporelle en *-te*.

KUM

12. *sono shîn o chôdo betsu no onnanohito ga mi-te i-te.*
(Dém)/scène/ACC/justement/autre/GEN/femme/NOM/être en train de regarder (Susp)

« cette scène, justement une autre femme est en train de (la) regarder »

13. ***de panyasan ni sono*** *nusun-da* ***koto o <u>oshiemas-u</u>.***
et/boulanger/DAT/(Dém)/avoir volé/(Nomin)/ACC/apprendre (Non Passé)

« et (elle) apprend ce vol au boulanger »

Comme nous l'avons vu *supra* (cf. II-§3. 4. 2. 1. p.103), *-(r)u* est à la fois un morphème temporel du "non-passé" pouvant référer aussi bien au présent qu'au futur, et un morphème aspectuel ayant la valeur d'inaccompli. Cependant, rappelons que dans certains contextes (avec des verbes téliques), il peut prendre la valeur d'accompli, ce qui est le cas dans nos données. Cette forme du perfectif, très utilisée à l'oral, joue une fonction similaire au présent de narration (TT=TSit=TU). L'emploi de *-u* dans la Trame et avec des verbes téliques s'inscrit dans une successivité temporelle qui impose un terme aux procès.

Nous considérerons à présent l'emploi des autres formes exprimant une valeur perfective, et notamment les formes composées avec un verbe auxiliaire qui porte alors la marque suspensive *(–te)*, ou aspectuelle en *-u* ou *-ta*. Il s'agit principalement des auxiliaires ***iru***, ***kuru*** (venir), et surtout ***shimau*** (finir) et ***(ni) naru***

(devenir).

Le verbe auxiliaire ***shimau*** n'a pas conservé son sens d'origine de verbe plein ("mettre à part, éloigner, écarter"). Employé avec un verbe aux traits [–duratif], [–statif], il marque l'aspect "terminatif" (terminologie empruntée à Soga op.cit.), autrement dit l'aspect définitivement révolu du procès exprimé par le verbe en *-te*. La construction en *-te shimau* implique que l'action accomplie est irréversible. Elle peut également impliquer une nuance modale de regret ou de fierté par rapport au fait que l'action exprimée a eu lieu : de regret quand l'action exprimée est considérée par le locuteur comme non désirable ou non intentionnelle, de fierté dans le cas d'une action désirable. Tout dépend de la nature sémantique inhérente du verbe et du sens global de la phrase incluant le contexte et ce qui est présupposé. Cette modalité émotive peut en effet ne pas apparaître. Nous retiendrons de l'emploi de ce verbe auxiliaire qu'il marque l'achèvement et sert donc à expliciter l'aspect perfectif du procès, tout en laissant apparaître une nuance modale (jugement du locuteur).

Dans nos données, les formes verbales composées avec l'auxiliaire *shimau* (comprenant les formes suspensives en *-te*, celles du non passé en *-u* et celles du passé en *-ta*) représentent 8% des occurrences à valeur perfective. Cette construction en *-te shimau* est essentiellement employée dans la Trame et à la forme suspensive (*–te shimatte*), forme qui peut apparaître sous une forme contractée (*–chatte*), propre à l'oral.

NOR

18a. *sono kuruma no naka de not-te ita toki ni.*
(Dém)/voiture/GEN/intérieur/LOC/être monté/moment/LOC

« quand (il) était (monté) dans cette voiture »

18b. *kekkyoku sakki no onnanoko mo <u>tsukama-chatte.</u>*
finalement/tout à l'heure/GEN/fille/aussi/se faire arrêter-finir (Susp)

« finalement, la fille de tout à l'heure, (comme) elle aussi s'est fait arrêter »

19. ***isshoni sono kuruma ni not-te ki-ta n(o) desu yo tochû de.***
ensemble/(Dém)/voiture/LOC/monter-être venu/(Nomin)/(Aux)/(Part)/mi-chemin/LOC

« elle est montée dans cette voiture, à mi-chemin »

Dans cette séquence, l'emploi de *-te shimatte* apparaît atypiquement dans l'arrière-plan (en 18b), dans un énoncé de type explicatif référant à un épisode antérieur aux autres procès référés, à savoir la scène de l'arrestation de la jeune fille.

L'emploi de cette construction perfective à la forme suspensive contractée s'inscrit donc à l'extérieur de la séquence temporelle et dans un énoncé à valeur causale, même si cette nuance n'est pas marquée explicitement.

Les verbes auxiliaires ***kuru*** (venir) et ***iku*** (aller) ont, quant à eux, gardé leur sémantisme de verbe plein de mouvement directionnel. Ces verbes déictiques impliquent en fait le point de vue du locuteur (transposé sur un personnage) vis-à-vis de la situation. *kuru* décrit un déplacement vers l'endroit où se trouve le locuteur/personnage, *iku* réfère à un déplacement à partir de ce dernier. Le sens de déplacement spatial peut être réel et refléter l'itinéraire du sujet actant dans l'espace, mais peut aussi être psychologiquement présent (dans le cas de l'aspect ingressif exprimant le sens de début d'une situation nouvelle). Dans nos données, c'est le premier sens spatial (dynamique) qui a été privilégié, associé à l'action reflétée par le verbe complément.

D'après nos analyses, les locuteurs ont privilégié l'emploi de *-te kuru* (7% des occurrences à valeur perfective) sur celui de *-te iku* (2%) dans les contextes perfectifs. Les constructions en *-te kuru* et *-te iku* sont le plus souvent postposées à des verbes de mouvement téliques ou atéliques, mais ces deux auxiliaires expriment une perspective déictique différente : avec *-te kuru*, le locuteur adopte la perspective du personnage vers lequel le déplacement du sujet actant est orienté (stratégie de face à face) ; avec *-te iku* au contraire, la présence –réelle ou implicite– d'un autre personnage en tant qu'origo-repère n'est pas impliquée, et le locuteur a la même orientation que le personnage qui se déplace (stratégie de coïncidence).

TKY

53. ***de sono ato tôka go de chappulin ga kêsatsu kara de-te ki-te.***
et/(Dém)/après/dix jours/après/LOC/chaplin/NOM/police/LOC/sortir-venir (Susp)

« et après (ça), dix jours plus tard, Chaplin sort d'un poste de police »

54. *soshitara soto de musumesan ga mat-te i-te.*
alors/dehors/LOC/fille/NOM/être en train d'attendre (Susp)

« et alors, dehors il y a la fille qui est en train d'attendre »

55. *" ie o mitsuke-ta "* ***tsu-tte.***
maison/ACC/avoir trouvé/CIT(Susp)

« et (elle lui dit) : 'j'ai trouvé une maison' »

56. ***mizube no borogoya mitaina tokoro ni chappulin o tsure-te it-te.***
bord de l'eau/GEN/cabane/avoir l'air/endroit/LOC/chaplin/ACC/accompagner-aller(Susp)

« et (elle) amène Chaplin à une sorte de cabane au bord de l'eau »

Dans cette séquence, les verbes auxiliaires *kuru* et *iku* apparaissent sous leur forme suspensive en *-te (kite, itte*). Dans le premier énoncé (53), *-te kite* fait entrer le protagoniste sur la scène où se trouve déjà l'autre personnage, comme cela est confirmé dans l'énoncé suivant (la fille l'attend dehors). Chaplin sort donc du poste de police en se déplaçant dans la direction de la fille, cette perspective déictique étant rendue par l'emploi de *kuru* (venir). La fille est alors le Relatum implicite qui sert de borne spatiale au déplacement du Thème. Plus loin, en 56, l'emploi de *-te itte* entraîne le protagoniste vers une autre scène et un nouveau cadre spatial référé en topique (*'mizube no borogoya mitaina tokoro ni'* =à une sorte de cabane au bord de l'eau). Là encore, le déplacement spatial est borné (on en connaît la destination), cette fois-ci par la présence du complément de lieu pré-cité qui vient expliciter le Relatum cible.

Dans les formes exprimant le perfectif, nous avons également dénombré des formes composées avec l'auxiliaire ***iru***, suspensives (*-te ite*) ou conclusives (*-te iru* au non passé, *-te ita* au passé). Comme nous l'avons vu précédemment (cf. §3. 4. 2. 1. p.103), '*–te i*' correspond à un morphème aspectuel ayant une modalité "continue" ou "non continue" (Montredon 1979). Il peut prendre un sens imperfectif ou perfectif accompli selon le type de procès exprimé par le verbe, ce qui renvoie à la nature télique/atélique du prédicat. Avec un verbe atélique tel qu'un verbe de processus ou d'activité, ou encore avec un verbe télique non ponctuel (accomplissement) ayant donc un trait duratif, *-te iru* entraîne une lecture progressive, autrement dit l'interprétation d'un procès en cours. Par contre, avec un verbe télique ponctuel (achèvement ou verbe "instantané" d'après Kindaichi 1950), *-te iru* exprime l'état résultant de l'accomplissement de l'événement, état qui s'obtient maintenant. Le point de vue est celui du temps présent du moment de la parole. Ce marqueur a donc 2 sens différents, progressif (1) ou résultatif (2), selon l'Aktionsart du verbe auquel il s'applique.

ex 1 : *Taro ga sushi o tabe-**te iru**.*
Taro/NOM/sushis/ACC/être en train de manger

« Taro est en train de manger des sushis » (cf. Tsujimura 1996, p.315)

ex 2 : *hon ga ochi-**te iru**.*
livre/NOM/être tombé

« Un livre est tombé (et il est là) » (cf. Shirai 1993, p.194)

Nos locuteurs japonophones ont fait appel à cette construction en *-te iru* (employée le plus souvent sous sa forme suspensive en *-te ite*, ou passée en *-te ita*)

pour encoder les changements d'état subis par les personnages, dans un contexte perfectif et résultatif (ou "parfait", d'après Comrie 1976). Nous avons dénombré 26 occurrences (5%) de formes à valeur perfective exprimant cette valeur résultative.

FUM 48. ***de futari to sono kanshisha ga <u>taore-te i-te.</u>***
et/deux/COM/(Dém)/garde/NOM/être renversé (Susp)
« et tous les deux et le garde sont renversés »

On note que les formes résultatives en *-te iru* interviennent exclusivement dans l'arrière-plan, dans le cadre de subordonnées temporelles décrivant une circonstance préalable à un événement nouveau et inattendu, et marquées par l'expression *'**to**'* (=quand, dès que). Cette expression temporelle indique une circonstance immédiate et elle est obligatoirement précédée d'un verbe à la forme en *-u* (*'notte iru'* en KUM36a). Le segment en *'to'* (subordonnée) entretient avec le segment qui suit (proposition principale) une relation de simultanéité.

KUM
36a. *de gosôsha ni shibaraku chappulin ga <u>not-te iru</u> to.*
et/voiture/LOC/un petit moment/chaplin/NOM/être monté/quand
« et alors que Chaplin est (monté) dans la voiture depuis peu »

36b. ***sakki no** pan o nusun-da yôgi de taihosare-te shimat-ta **onnanoko ga not-te ki-te.***
tout à l'heure/GEN/pain/ACC/avoir volé/motif/CAUS/se faire arrêter-avoir fini/fille/NOM/ monter-venir (Susp)
« la fille de tout à l'heure, qui a été arrêtée pour le vol du pain, monte (elle aussi) »

En 36a, la forme verbale *'notte iru'* (= être monté) réfère à la fois à une action accomplie par Chaplin en tant qu'agent (celle d'être monté dans la voiture) et à un état résultant (celui d'être dans la voiture).

Enfin, le changement d'état est également exprimé par des formes verbales composées avec l'auxiliaire *'**naru**'* (devenir). Ce dernier est le plus souvent accolé à un SN, un SAdj ou encore un SV nominalisé en *'koto'* (=fait), par l'intermédiaire de la particule locative NI (point d'arrivée). Ce type de construction met l'accent sur l'état final du changement et servirait à marquer l'aspect perfectif du procès référé. Ces configurations apparaissent là encore sous des formes suspensives (*ni natte/ natte ite*) ou conclusives du passé (*ni natta*) et du non passé (*ni naru*), et peuvent également se combiner avec d'autres auxiliaires, notamment avec *'shimau'* (*natte shimau*) pour renforcer l'aspect définitif et irréversible de la situation. Elles sont surtout employées

dans la Trame et sous leur forme suspensive en *-te*. Nous en avons comptabilisé 23 occurrences, soit 4% des formes à valeur perfective.

a) SN + NI naru :

SAO11.
***de** banana toka nusun-de (i)-ta mazushî **musume wa** yashinat-te (i)-ta hito ka shitashî hito ga naku nat-te **koji ni nat-te.***
et/banane/et/avoir volé/pauvre/fille/(TOP)/être en train de prendre en charge (Passé)/personne/ou/ami intime/NOM/être mort/orphelin/LOC/devenir (Susp)

> « et la fille pauvre qui a volé des bananes, (comme) la personne ou l'ami qui la prenait en charge est mort, elle est devenue orpheline »

b) SV + koto (Nomin) + NI naru :

SHU20.
***de kekkyoku chappulin o kêsatsukan ga renkô suru koto ni nat-ta n(o) desu kedo.***
et/finalement/Chaplin/ACC/policier/NOM/emmener au commissariat/(Nomin)/LOC/être devenu/(Nomin)/(Aux)/mais

> « et finalement, le policier a emmené Chaplin au commissariat »

c) SAdj + NI naru :

SHU25.
*de soko de chappulin wa sono toki sono onnadorobô ga suki ni nat-ta mitai de(su).*
et/là/LOC/Chaplin/TOP/(Dém)/moment/(Dém)/voleuse/NOM/aimé/LOC/être devenu/avoir l'air/(Aux)(Susp)

> « et là, Chaplin, à ce moment-là, (il) a l'air d'être tombé amoureux de cette voleuse »

### 2. 2. 2. Formes verbales exprimant l'Imperfectif

Les formes verbales prenant une valeur imperfective sont là encore diverses et variées (cf. Annexe C, tableaux II). Ces formes ne diffèrent guère de celles à valeur perfective et on retrouve les mêmes structures, simples ou composées, à l'exception cependant de la forme composée avec l'auxiliaire *shimau* ainsi que les constructions en *(ni) naru,* réservées à l'emploi du perfectif. De même, la forme suspensive en *-nagara* marquant la simultanéité ne peut prendre qu'une valeur imperfective. A ces quelques exceptions près, les formes verbales sont donc les mêmes que précédemment. On note cependant que certaines formes ne sont pas employées dans les mêmes proportions, notamment les formes simples en *-te* (13 occur. seulement, contre 250 pour la valeur perfective) qui semblent donc plutôt renvoyer à l'expression du perfectif. Afin de rendre compte de l'emploi des formes verbales à valeur imperfective, nous avons considéré là encore les formes les plus

récurrentes, à savoir les formes simples (en *-u*) et composées (en *-te iru*) du "non passé" et les formes simples (en *-ta*) et composées (en *-te ita)* du "passé".

Formes à valeur imperfective les plus utilisées dans le récit (Trame + AP) :

| | Formes simples du "non passé" **Vu / Cop** | Formes composées du "non passé" **Vte iru** | Formes simples du "passé" **Vta / Copta** | Formes composées du "passé" **Vte ita** | Total | TOTAL occur. à valeur imperfective / texte |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | **6** | 2 | **6** | 1 | 15 | 26 |
| FUM | 2 | **7** | | | 9 | 19 |
| SHU | **4** | 1 | 4 | **6** | 15 | 24 |
| YUM | **3** | 2 | 1 | 1 | 7 | 10 |
| TKY | 5 | **6** | 2 | 4 | 17 | 22 |
| TAK | **9** | 8 | 1 | **9** | 27 | 35 |
| MOM | **7** | **7** | 5 | 3 | 22 | 22 |
| SAO | 2 | **3** | 2 | **3** | 10 | 14 |
| TOS | 1 | 1 | 1 | | 3 | 8 |
| NOR | **4** | 1 | 1 | 1 | 7 | 13 |
| YOO | 1 | | | 1 | 2 | 5 |
| **Total** | **44**<br>**22%** | **38**<br>**19,5%** | **23**<br>12% | **29**<br>14,5% | **134**<br>(68%) | **198** |

***Tableau 50***

Les formes verbales à valeur imperfective les plus fréquemment employées représentent comme pour le perfectif environ les 3/4 des occurrences (68%). Les résultats montrent que les locuteurs ont privilégié l'emploi des formes du "non passé", simples (***-u***, 22%) et composées (***-te iru***, 19,5%). Les formes en *-ta*, qu'elles soient simples (12%) ou composées (*-te ita*, 14,5%), ne sont pas employées par tous les sujets pour exprimer cette valeur.

Formes à valeur imperfective les plus utilisées (Trame / *AP*) :

| | **Vu** | | **Vte iru** | | **Vta / Copta** | | **Vte ita** | | Total | | Total Imperfectif /texte | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 3 | *3* | | *2* | | *6* | | *1* | 3 | *12* | 8 | *18* |
| FUM | | *2* | 1 | *6* | | | | | 1 | *8* | 3 | *16* |
| SHU | 1 | *3* | | *1* | | *4* | | *6* | 1 | *14* | 3 | *21* |
| YUM | | *3* | | *2* | | *1* | | *1* | 0 | *7* | 0 | *10* |
| TKY | 1 | *4* | | *6* | | *2* | | *4* | 1 | *16* | 4 | *18* |
| TAK | | *9* | 1 | *7* | | *1* | 1 | *8* | 2 | *25* | 3 | *32* |
| MOM | | *7* | 1 | *6* | | *5* | | *3* | 1 | *21* | 1 | *21* |
| SAO | | *2* | | *3* | | *2* | | *3* | 0 | *10* | 2 | *12* |
| TOS | | *1* | | *1* | | *1* | | | 0 | *3* | 3 | *5* |
| NOR | | *4* | | *1* | | *1* | | *1* | 0 | *7* | 1 | *12* |
| YOO | | *1* | | | | | | *1* | 0 | *2* | 0 | *5* |
| Total T/*AP* | 5<br>2% | *39*<br>***20%*** | 3<br>1,5% | *35*<br>***18%*** | 0 | *23*<br>***12%*** | 1<br>0,5% | *28*<br>***14%*** | 9<br>4% | *125*<br>***64%*** | 28<br>14% | *170*<br>***86%*** |
| Total T+AP | 44<br>**22%** | | 38<br>**19,5%** | | 23<br>12% | | 29<br>14,5% | | 134<br>(68%) | | 198 | |

***Tableau 51***

Ce tableau montre la proportion d'emploi de l'imperfectif dans les structures principale et adjacentes du discours. Comme les chiffres l'attestent, l'imperfectif, quelle que soit la forme employée, apparaît massivement dans l'Arrière-plan (64% sur 68%). On constate que les formes en *-ta* sont exclusivement utilisées dans ce plan du récit (12%), tandis que quelques locuteurs font parfois usage des formes en *-u* (2%) ou *-te iru* (1,5%) dans la Trame.

Le japonais n'ayant pas de marqueur spécifique du perfectif ou de l'imperfectif, les formes du "non passé" en ***-u*** peuvent exprimer ces deux valeurs. Tout dépend en fait des traits sémantiques du prédicat employé : la forme en *-u* renvoie généralement à l'aspect perfectif avec un verbe télique, imperfectif avec un verbe atélique (FUM16a).

FUM 16a. *de <u>nige-ru</u> tochû ni.*
et/fuir/mi-chemin/LOC

« et en fuyant, sur le chemin »

16b. *butsukat-te # chappulin to.*
bousculer (Susp)/chaplin/COM

« (elle) se bouscule avec Chaplin »

Dans cet énoncé de l'arrière-plan effectuant un retour en arrière dans la chronologie événementielle, le locuteur détaille les circonstances de la rencontre de Chaplin et la fille, événement introduit plus haut dans le texte. L'événement télique *'butsukatte'* (bousculer), interprété comme perfectif, est introduit dans le cadre d'un autre événement concomitant (*'nigeru'* =fuir) et impliquant le même actant contrôleur, implicite ici. L'aspect imperfectif de ce procès est rendu par la nature atélique du verbe mais aussi par la présence d'une expression spatio-temporelle (*'tochû ni'* =littéralement 'à mi-chemin') qui vient en marquer l'aspect inaccompli.

Parmi les formes privilégiées à valeur imperfective, on trouve comme pour le perfectif des formes composées en ***-te iru***. Cependant, le type de verbe avec lequel ces formes se combinent est différent, puisqu'elles apparaissent ici avec des verbes de nature atélique (activités/processus, états). Les formes imperfectives en *-te iru* sont donc employées dans un sens progressif, pour marquer l'aspect duratif de l'action décrite par le prédicat verbal. Notons qu'elles peuvent intervenir dans les deux plans du récit (trame chez FUM38, arrière-plan chez TKY9a). Leur emploi dans l'arrière-plan est toutefois beaucoup plus courant, en combinaison avec des expressions

temporelles jouant un rôle de subordonnant (ex : *'toki'* =quand). Elles expriment alors la simultanéité de deux actions impliquant ou non le même agent, la première (TKY9a) servant de cadre temporel duratif à la seconde, ponctuelle (TKY9b).

FUM38.
***de soko de josê ga kaiwa <u>shi-te iru n(o)</u> desu yo #*** *ano otoko to ano battari at-ta.*
et/là/LOC/femme/NOM/conversation/être en train de faire/(Nomin)/(Aux)/(Part)/(Dém)/homme/COM /(Dém)/être tombé par hasard

« et là, la femme est en train de parler, avec cet homme, celui sur qui elle est tombée par hasard »

TKY 9a. ***soshite*** *machi o <u>arui-te iru</u> toki.*
ensuite/rue/LOC/être en train de marcher/moment

« ensuite, quand (elle) est en train de marcher dans la rue »

9b. ***suki o mi-te***.
occasion/ACC/voir (Susp)

« (elle) profite d'une occasion »

10. ***pan o nusun-de***.
pain/ACC/voler (Susp)

« et vole un pain »

### 2. 2. 3. Synthèse des résultats : formes verbales et interprétation des marques aspectuelles

Comme nous l'avons vu, les formes les plus employées dans les narrations, à savoir les formes (simples et composées) suspensives en *-te*, ne pourvoient pas au marquage temporel ou aspectuel. Ces formes préviennent en effet l'interlocuteur d'attendre la fin de la séquence pour en comprendre la valeur globale, et l'interprétation temporelle (et parfois aspectuelle) dépend alors de la forme en *-u* ou en *-ta* du dernier verbe de la séquence. *-te* se comporterait davantage comme un marqueur de concordance des temps/aspects, et le marquage explicite du perfectif/imperfectif à l'intérieur des séquences en *-te* se réaliserait par d'autres moyens, notamment par des auxiliaires comme *shimau* (8%), *kuru* (7%) et *naru* (4%) pour le perfectif, et le verbe auxiliaire *iku* (14%) pour l'imperfectif. Les verbes auxiliaires déictiques *iku* (aller) et *kuru* (venir) semblent en effet jouer un rôle dans le marquage explicite de l'aspect : dans nos données, les locuteurs ont tendance à employer les verbes composés avec *kuru* (venir) dans des contextes perfectifs, et les verbes composés avec *iku* (aller) dans des contextes imperfectifs.

| | **- TE KURU (venir)** | | | Total |
|---|---|---|---|---|
| | **-te kite / kurushi** (Susp) | **-te kuru** (Non passé) | **-te kita** (Passé) | |
| **PERF** | **22** | 3 | **14** | **39** |
| IMPERF | 2 | 1 | | 3 |

***Tableau 52***

| | **- TE IKU (aller)** | | | Total |
|---|---|---|---|---|
| | **-te itte** (Susp) | **-te iku** (Non passé) | **-te itta** (Passé) | |
| PERF | 8 | 3 | 1 | 12 |
| **IMPERF** | 7 | **16** | 4 | **27** |

***Tableau 53***

| | **- TE KURU (venir)** | **- TE IKU (aller)** | Total |
|---|---|---|---|
| PERF | **39 (93%)** | 12 (31%) | 51 |
| IMPERF | 3 (7%) | **27 (69%)** | 30 |
| Total | 42 | 39 | 81 |

***Tableau 54***

Les constructions avec l'auxiliaire *'kuru'* (venir) sont employées à 93% dans des formes verbales à valeur perfective, tandis que les constructions avec *'iku'* (aller) apparaissent à 69% dans des formes verbales à valeur imperfective. L'orientation déictique spatiale semblerait donc intervenir dans l'expression de l'aspect perfectif/imperfectif en japonais. Elle est d'ailleurs présente dans l'aspect ingressif (Soga 1983).

### 2. 2. 3. 1. Valeur aspectuelle des marqueurs du "passé" (*-ta*) et du "non passé" (*-u*)

Pour mieux cerner les valeurs aspectuelles véhiculées par les marqueurs du "non passé" (*-u*) et du "passé" *(-ta*), et leur emploi dans la structure globale du récit, nous avons comptabilisé ces formes verbales conclusives ou déterminantes en prenant en compte non seulement les formes simples mais aussi les formes composées, et retiré toutes les formes suspensives en *-te* des calculs.

*** Formes à valeur perfective**

| | **Vta** | Trame / *AP* | | **Vu** | Trame / *AP* | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 13 | 1 | *12* | 24 | 19 | *5* | 37 |
| FUM | 10 | 1 | *9* | 12 | 6 | *6* | 22 |
| SHU | 31 | 14 | *17* | 6 | 4 | *2* | 37 |
| YUM | 10 | 4 | *6* | | | | 10 |
| TKY | 22 | 2 | *20* | 9 | 6 | *3* | 31 |
| TAK | 34 | 18 | *16* | 2 | 1 | *1* | 36 |
| MOM | 14 | 1 | *13* | 12 | 5 | *7* | 26 |
| SAO | 12 | 1 | *11* | 10 | 6 | *4* | 22 |
| TOS | 5 | 2 | *3* | | | | 5 |
| NOR | 11 | 4 | *7* | 2 | 2 | | 13 |
| YOO | 2 | 2 | | | | | 2 |
| **TOTAL** | **164** | 50 | ***114*** | 77 | **49** | *28* | **241** |
| **%** | **68%** | 21% | ***47%*** | 32% | **20%** | *12%* | **100%** |

***Tableau 55***

Ces résultats confirment encore plus nettement les tendances dégagées *supra*, à savoir l'emploi majoritaire de ***-ta*** (68%) pour l'expression de la perfectivité. Cette forme du "passé" pour référer à des événements bornés est particulièrement utilisée dans l'arrière-plan (47%). Sa fonction est donc plus temporelle que conclusive. Quant aux formes en *-u* (32%), elles sont davantage utilisées dans la Trame (20%) que dans l'Arrière-plan (12%) mais leur emploi dépend des locuteurs : certains, comme YUM, TOS et YOO ont évité de recourir aux formes du "non passé" dans la Trame pour exprimer des actions vues sous un angle perfectif.

On observe plus généralement que la Trame est le contexte discursif où les formes du passé (V*ta*) et du non passé (V*u*) peuvent apparaître en variation libre et presque dans les mêmes proportions (*-ta* : 21%, *-u* : 20%) pour clore une séquence suspensive en *-te* d'événements accomplis. Toutefois, l'ancrage temporel diffère (TT<TU pour *-ta*, TT=TU pour *-u*). D'après Soga (1983), cette alternance entre les deux types d'ancrage est tout à fait courant dans les récits (écrits) japonais. Avec *-ta*, l'histoire est perçue de manière plus objective et distanciée, de l'extérieur. Avec *-u*, elle est perçue de l'intérieur, comme si le lecteur/destinataire vivait lui-même les événements. Dans l'Arrière-plan, ce sont les formes en *-ta* qui dominent l'expression aspectuelle, pour marquer l'antériorité d'une situation par rapport à une autre (TSit *i*<TSit *j*=TT). Les locuteurs s'en servent dans les rappels, les retours en arrière dans la chronologie du récit, soit dans des propositions indépendantes (SAO28), soit dans des subordonnées déterminantes (MOM8a, TAK39) : ces dernières, très utilisées dans nos données, servent à identifier/déterminer le référent (ré)introduit en

topique par rapport à des actions qu'il a accomplies ou sur la base des connaissances partagées avec l'interlocuteur.

SAO

26. ***shiawasesôna fûfu no jôkei o mi-te.***
heureux-avoir l'air/couple/GEN/scène/ACC/regarder(Susp)

« ils regardent la scène d'un couple qui a l'air heureux »

27a. *shibaraku hanashi-ta ato ni.*
moment/avoir parlé/moment après/LOC

« et après avoir parlé pendant un moment »

27b. ***soko kara tachisa-ru n(o) desu keredomo.***
là/LOC/s'en aller/(Nomin)/(Aux)/mais

« ils s'en vont de là »

28. *tabun sono toki ni hitotsu no ie de isshoni futari de kuras-u yume o hanashi-ta no ka.*
peut-être/(Dém)/temps/LOC/un(-Class)/GEN/maison/LOC/ensemble/à deux/vivre/rêve/ACC /avoir parlé/(Part)/(Interr)

« peut-être qu'à ce moment-là, ils ont parlé du rêve de vivre ensemble tous les deux dans une maison »

Dans cette séquence, la locutrice fait appel à une première forme en *-ta* (en 27a) pour marquer l'antériorité par rapport au procès suivant (en 27b). De plus, l'expression temporelle *'ato ni'* (=après) appelle cet emploi de la forme du "passé" et de l'accompli. L'ordre chronologique est conservé, un événement T*i* précédant l'événement T*j*. Pourtant, par le biais de la subordonnée temporelle, l'événement T*i* (en 27a) est mis en Arrière-plan.

Par contre, la deuxième occurrence de *-ta* (en 28) se situe à l'extérieur de l'ordre événementiel, dans un énoncé à la modalité "interrogative" et rappelant une scène antérieure à celle venant d'être évoquée en 27b. SAO fait un retour en arrière sur le fil chronologique, et le temps topique marqué par *'sono toki ni'* (=à ce moment là) réintroduit la référence au temps de la situation référée en 27a (*'hanashita'* =avoir parlé). L'anaphorique *'sono'* est là pour indiquer le maintien/la ré-introduction de la référence temporelle.

MOM

8a. *sore ga owa-ru to.*
(Dém)/NOM/finir/quand

« quand cela est terminé »

8b. ***onnanoko ga** # otôsan ka ojîsan ka <u>nakushi-ta</u> onnanoko ga (hai hai)*[37] ***pan o nusum-u n(o) desu keredo.***
fille/NOM/père/ou/grand-père/ou/avoir perdu/fille/NOM/(oui oui)/pain/ACC/voler/(Nomin)/(Aux)/mais

« une fille # la fille qui a perdu son père ou son grand-père (oui oui) vole un pain »

Dans l'énoncé 8b, MOM introduit la référence à la jeune fille avec la particule GA : ce marqueur ne permettant pas d'indiquer à l'interlocuteur qu'il s'agit d'une information ancienne, ou du moins présupposable, la locutrice se sert d'une proposition déterminante pour identifier l'entité en question sur la base des connaissances partagées avec l'enquêteur. La forme en *-ta* (*'nakushita'* =avoir perdu) rappelle un événement accompli, antérieur à celui exprimé dans le prédicat de la principale (*'nusumu'* =voler). Sans ce repérage, l'expression référant à la protagoniste serait ambiguë, car on ne saurait rien de son statut référentiel ancien/nouveau.

TAK

38. *de tochû made wa umaku it-ta n(o) desu kedo.*
et/mi-chemin/jusque/TOP/bien/aller (Passé)/(Nomin)/(Aux)/mais

« et jusque là (tout) allait bien »

39. ***demo** sono pan o <u>nusun-da</u> toko(ro) o <u>mokugeki shi-ta</u>* ***hito ga jama o shi-te.***
mais/(Dém)/pain/ACC/avoir volé/moment/ACC/avoir été témoin/personne/NOM/
empêcher (Susp)

« mais une personne (qui avait été) témoin du moment où on a volé le pain (l')a empêché »

40. *" sono otokonohito janaku-te kono onnanohito da "* ***tte iu koto o kêsatsu ni ichat-te.***
(Dém)/homme/(Aux)(Nég)(Susp)/(Dém)/femme/(Aux)/CIT/dire/(Nomin)/ACC/police/DAT/
dire-finir(Susp)

« et (malheureusement) (elle) a dit à la police : 'ce n'est pas cet homme-là, c'est cette femme' »

Dans l'énoncé 39, TAK introduit la référence à la dame témoin du vol en faisant appel à une expression indéfinie (*'hito'* =(une) personne) affectée d'une première proposition déterminante en *-ta* (*'mokugeki shita'* =avoir été témoin) : cette structure est nécessaire au repérage de l'entité, qui sans cela resterait indéterminée. La forme en *-ta* marque l'antériorité par rapport au prédicat *'jama o shite'* (=empêcher) et sert à déterminer et identifier l'agent indéfini de l'action prédiquée, en Arrière-plan. La deuxième proposition déterminante *'sono pan o nusunda toko(ro)*' (=le moment où on a volé le pain) réfère au temps d'une situation déjà introduite précédemment, et sert à déterminer le verbe *'mokugeki shita'*, non l'agent *'hito'*. La

[37] feed-back de l'enquêteur confirmant l'identification du personnage.

forme en *-ta* est employée à l'extérieur de la chronologie événementielle de la Trame et rappelle un procès antérieur (*'nusunda'* =avoir volé) déjà référé plus haut dans le texte et qui ne fait pas avancer le récit.

*** Formes à valeur imperfective**

| | **Vta** | Trame / *AP* | | **Vu** | Trame / *AP* | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 7 | | *7* | 12 | 5 | *7* | 19 |
| FUM | | | | 11 | 2 | *9* | 11 |
| SHU | 10 | | *10* | 6 | 1 | *5* | 16 |
| YUM | 4 | | *4* | 5 | | *5* | 9 |
| TKY | 6 | | *6* | 14 | 3 | *11* | 20 |
| TAK | 11 | 1 | *10* | 20 | 2 | *18* | 31 |
| MOM | 8 | | *8* | 14 | 1 | *13* | 22 |
| SAO | 6 | 1 | *5* | 7 | 1 | *6* | 13 |
| TOS | 1 | | *1* | 2 | | *2* | 3 |
| NOR | 2 | | *2* | 6 | | *6* | 8 |
| YOO | 1 | | *1* | 2 | | *2* | 3 |
| **TOTAL** | 56 | 2 | ***54*** | **99** | 15 | ***84*** | **155** |
| **%** | 36% | 1% | ***35%*** | **64%** | 10% | ***54%*** | **100%** |

***Tableau 56***

Ce deuxième tableau confirme là aussi l'emploi majoritaire des formes en ***-u*** (64%) dans des contextes imperfectifs. Cet emploi du "non passé" apparaît massivement dans l'Arrière-plan (54%), comme c'est le cas pour la quasi-totalité des formes du "passé" en *-ta* (35% sur 36%). Précisons ici que toutes les formes en *-ta* et *-u* ont été répertoriées, dont la forme composée en *-te iru* (non passé)/*-te ita* (passé). Comme nous l'avons vu *supra* à propos de l'expression de l'imperfectif dans l'arrière-plan (cf. tableau 51), ces formes composées sont davantage employées que les formes simples en *-ta* dans ce plan du récit (*-te iru* : 18%, *-te ita* : 14%, *-ta* : 12%). Enfin, les formes (simples) en *-ta* concernent essentiellement l'auxiliaire *'da'* (*'dat-ta'*).

Pour adopter un point de vue imperfectif dans la Trame, les locuteurs ont plutôt fait appel aux formes, simples et composées, du "non passé" en *-u* (10%). Un tel emploi atypique pour ce plan du récit, sur lequel nous reviendrons plus loin, peut être illustré par l'exemple suivant.

MOM

1. ***chappulin ga*** *" tekitôna mokuzai o sagase "* ***tte iware-te.***
   chaplin/NOM/convenable/bout de bois/ACC/chercher(-Impér)/CIT/dire-(Pasf)(Susp)
   "à Chaplin, on lui dit : 'cherche un bout de bois qui convient"

2. ***kaigan de mokuzai o <u>sagashi-te iru n(o)</u> desu kedo.***
   bord de la mer/LOC/bout de bois/ACC/être en train de chercher/(Nomin)/(Aux)/mais
   « et au bord de la mer, (il) est en train de chercher (le) bout de bois mais »

3. *î no ga naku-te.*
bon/GEN/NOM/(Nég)(Susp)

« il n'y en a pas de bon »

4. ***yatto mitsuke-te.***
finalement/trouver(Susp)

« et finalement, (il en) trouve (un) »

Dans cette séquence, la locutrice a recours à une forme composée en *-te iru* pour référer à une action en cours (recherche du bout de bois par Chaplin avec la forme *'sagashite iru'* (=être en train de chercher)). Le sens progressif du procès en train de se dérouler est marqué explicitement par le morphème *-te iru* et le verbe de nature atélique contribue à véhiculer une valeur imperfective et l'absence de borne. Pourtant, l'énoncé 2 répond directement à la quæstio "et après, que se passe-t-il pour P ?" et entre donc dans la Trame. Avec l'emploi de l'imperfectif dans le premier plan, le locuteur adopte une "perspective intrinsèque au flux événementiel" (Carroll & von Stutterheim 1997) : le narrateur est dans l'action et fait référence aux événements au fur et à mesure qu'il les récupère en mémoire et en témoin oculaire, comme s'ils se passaient sous ses yeux, en temps réel. Cet emploi est possible avec des "scènes" successives commentées plutôt que narrées. Le même phénomène a été décrit par Starren (2001) dans ses données d'apprenants ESF du néerlandais L2, à travers l'emploi de "en dan is" (=et puis c'est) en topique, suivi d'une proposition avec un verbe atélique exprimé imperfectivement.

### 2. 2. 4. Marques aspectuelles, mode d'action du prédicat et organisation de l'information

Nous avons observé et tenté d'analyser la corrélation et l'interaction possible, d'une part entre l'aspect perfectif/imperfectif des prédicats employés et l'organisation informationnelle au niveau global (Trame/Arrière-plan), d'autre part entre l'aspect perfectif/imperfectif et le mode d'action (ou la nature sémantique) de ces mêmes prédicats. Notre objectif est de déterminer le poids respectif de ces critères d'analyse dans l'expression de la temporalité en japonais.

• Marques aspectuelles et structure discursive :

| | KUM | FUM | SHU | YUM | TKY | TAK |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) **perfectif / Trame** | 43 (**68%**) | 36 (**58%**) | 58 (**67%**) | 25 (**78%**) | 44 (**57%**) | 39 (**59%**) |
| 2) 〃 / AP | 20 (32%) | 26 (42%) | 28 (33%) | 7 (22%) | 33 (43%) | 27 (41%) |
| Total | 63 | 62 | 86 | 32 | 77 | 66 |
| 3) **imperfectif / AP** | 18 (**69%**) | 16 (**84%**) | 21 (**88%**) | 10 (**100%**) | 18 (**82%**) | 32 (**91%**) |
| 4) 〃 / Trame | 8 (31%) | 3 (16%) | 3 (13%) | 0 | 4 (18%) | 3 (9%) |
| Total | 26 | 19 | 24 | 10 | 22 | 35 |

| MOM | SAO | TOS | NOR | YOO |
|---|---|---|---|---|
| 25 (49%) | 27 (**61%**) | 27 (**82%**) | 20 (**67%**) | 18 (**95%**) |
| 26 (**51%**) | 17 (39%) | 6 (18%) | 10 (33%) | 1 (5%) |
| 51 | 44 | 33 | 30 | 19 |
| 21 (**95%**) | 12 (**86%**) | 5 (**63%**) | 12 (**92%**) | 5 (**100%**) |
| 1 (5%) | 2 (14%) | 3 (37%) | 1 (8%) | 0 |
| 22 | 14 | 8 | 13 | 5 |

***Tableau 57***

Ces tableaux montrent que les locuteurs natifs japonophones ont privilégié la Trame pour l'emploi du perfectif (accompli) et l'Arrière-plan pour celui de l'imperfectif (inaccompli). Ce résultat va dans le sens de l'hypothèse pragmatique (Bardovi-Harlig 1992, Housen 1993) selon laquelle la morphologie verbale est fortement influencée par la fonction discursive et pragmatique de l'organisation informationnelle au niveau global (Trame/AP). On note cependant un pourcentage élevé de formes à valeur perfective dans l'Arrière-plan (autour de 40% chez 4 locuteurs, plus de 50% chez MOM).

• Marques aspectuelles et 'Aktionsart' (mode d'action) des prédicats :

| | KUM | FUM | SHU | YUM | TKY | TAK |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) **perfectif / v. téliques** | 52 (**83%**) | 57 (**92%**) | 74 (**86%**) | 29 (**91%**) | 70 (**91%**) | 57 (**86%**) |
| 2) 〃 / v. atéliques | 11 (17%) | 5 (8%) | 12 (14%) | 3 (9%) | 7 (9%) | 9 (14%) |
| Total | 63 | 62 | 86 | 32 | 77 | 66 |
| 3) **imperfectif / v. atéliques** | 21 (**81%**) | 18 (**95%**) | 20 (**83%**) | 6 (**60%**) | 16 (**73%**) | 29 (**83%**) |
| 4) 〃 / v. téliques | 5 (19%) | 1 (5%) | 4 (17%) | 4 (40%) | 6 (27%) | 6 (17%) |
| Total | 26 | 19 | 24 | 10 | 22 | 35 |

| MOM | SAO | TOS | NOR | YOO |
|---|---|---|---|---|
| 42 (**82%**) | 39 (**89%**) | 30 (**91%**) | 27 (**90%**) | 17 (**89%**) |
| 9 (18%) | 5 (11%) | 3 (9%) | 3 (10%) | 2 (11%) |
| 51 | 44 | 33 | 30 | 19 |
| 19 (**86%**) | 10 (**71%**) | 6 (**75%**) | 11 (**85%**) | 4 (**80%**) |
| 3 (14%) | 4 (29%) | 2 (25%) | 2 (15%) | 1 (20%) |
| 22 | 14 | 8 | 13 | 5 |

***Tableau 58***

En ce qui concerne les types de verbes employés, on peut observer que la valeur du perfectif intervient essentiellement avec des verbes téliques (verbes ayant une borne finale incorporée, comme les achèvements et les accomplissements) et celle de l'imperfectif avec des verbes atéliques (verbes non bornés comme les verbes d'état et les processus). Cette tendance est très marquée dans nos données, et ce résultat confirme également l'hypothèse du sémantisme inhérent (Andersen & Shirai 1994) : l'interprétation des marques verbales est fortement influencée par des distinctions sémantiques inhérentes au contenu lexical du prédicat que le locuteur a sélectionné.

Si l'on considère ces 2 hypothèses, sémantique et pragmatique, dans la classification des formes verbales, on observe généralement des affinités naturelles entre la télicité et la trame d'un côté (les verbes téliques apparaissant surtout dans la trame), et entre l'atélicité et l'arrière-plan de l'autre. Ainsi se conjuguent les 3 critères d'analyse : trame/télicité/aspect perfectif et arrière-plan/atélicité/aspect imperfectif.

Observons maintenant comment se combinent ces critères dans la production des 11 locuteurs natifs japonophones (cf. Annexe C, Tableau III : "Marques aspectuelles, structure discursive et Aktionsart").

Nos données japonaises confirment la tendance à associer la télicité et l'aspect perfectif dans la trame. Cependant, en ce qui concerne l'arrière-plan, la conjugaison typique de l'atélicité et de l'aspect imperfectif prédomine dans 4 textes uniquement, les autres locuteurs ayant privilégié la combinaison –atypique pour ce plan du récit– de la télicité et du perfectif. Une locutrice (MOM) a réservé une part quasi égale aux deux combinaisons. Le traitement de la temporalité dans l'arrière-plan est donc sujet à une grande variabilité individuelle, oscillant entre l'imperfectif avec des verbes atéliques et le perfectif avec des verbes téliques.

| | | | | TOTAL Occur. | % |
|---|---|---|---|---|---|
| 1) | **TRAME** | / **perfectif** | / **v. téliques** | **330** | **85%** |
| 2) | 〃 | / 〃 | / v. atéliques | 32 | 8% |
| 3) | 〃 | / imperfectif | / v. téliques | 9 | 2% |
| 4) | 〃 | / 〃 | / v. atéliques | 19 | 5% |
| Total | | | | 390 | |

***Tableau 59***

| | | | | TOTAL Occur. | % |
|---|---|---|---|---|---|
| 1) | **AP** | **/ imperfectif** | **/ v. atéliques** | **141** | **38%** |
| 2) | 〃 | / 〃 | / v. téliques | 29 | 8% |
| 3) | 〃 | / perfectif | / v. atéliques | 37 | 10% |
| 4) | 〃 | / **perfectif** | / **v. téliques** | **164** | **44%** |
| Total | | | | 371 | |

***Tableau 60***

La synthèse des résultats confirme les tendances : dans la Trame, 85% des formes verbales sont des verbes téliques à valeur perfective. Dans l'Arrière-plan, les emplois sont partagés entre des verbes atéliques à valeur imperfective (38%) et des verbes téliques à valeur perfective, qui sont même majoritaires en moyenne (44%).

Comment expliquer ces emplois –atypiques pour un discours narratif– de l'imperfectif dans la Trame (7% au total) et surtout du perfectif dans l'Arrière-plan (54% au total) ?

L'emploi de formes verbales à valeur perfective dans les structures adjacentes peut s'expliquer par le fait que le locuteur effectue un retour en arrière dans le fil narratif, soit pour préciser/détailler l'événement référé précédemment dans la trame (avec un verbe télique en *-te*), soit pour déterminer/assigner des propriétés à un personnage sur la base de ses actions antérieures (avec *-ta*). L'expression de l'antériorité contribue donc à expliquer la présence de verbes téliques à valeur perfective dans l'arrière-plan. Notons que ces retours en arrière dans la narration n'ont pas été pris en compte dans les analyses des auteurs cités *supra*.

FUM 14. ***soko de fukôna josê to deat-te.***
là/LOC/malheureux/femme/COM/rencontrer(Susp)
« là, (il) rencontre la femme malheureuse »

15. *sono fukôna josê wa panya de pan o manbiki <u>shi-te.</u>*
(Dém)/malheureux/femme/TOP/boulangerie/LOC/pain/ACC/voler(Susp)
« cette femme malheureuse, elle vole un pain dans une boulangerie »

16a. *de nige-ru tochû ni.*
et/fuir/mi-chemin/LOC
« et pendant qu'(elle) est en train de fuir »

16b. *<u>butsukat-te</u> # chappulin to.*
bousculer (Susp)/Chaplin/COM
« (elle) se bouscule # avec Chaplin »

17. ***(sore)de <u>deat-te.</u>***
donc/rencontrer (Susp)
« donc (ils se) rencontrent »

Dans cette séquence, FUM introduit tout d'abord un événement global (la rencontre avec la jeune fille) avec la mention implicite du protagoniste en topique dans un contexte de flux référentiel, puis adopte la perspective de la jeune fille (maintenue en topique par WA) et détaille les circonstances de cet événement en reliant les énoncés (15 à 17) par des formes suspensives en *-te* à valeur perfective. Le passage de la Trame (en 14) à l'Arrière-plan (en 15) se justifie par le besoin de revenir en arrière dans la chronologie des événements, même si l'antériorité n'est pas marquée explicitement. La quæstio sous-jacente à cet énoncé serait plutôt une sous-quæstio du type "pourquoi/comment (ça s'est passé) ?" qui déclenche une séquence pseudo-causale, marquée par *'(sore)de'* (=donc) en 17, ce qui n'empêche pas cette dernière d'avoir une structure temporelle (événements téliques, successifs). C'est un exemple type de ce que nous avons appelé l'"arrière-plan narratif". Le lien entre 14 et 17 est fourni par le cadre (*'soko de'* =là).
On aurait pu également considérer l'énoncé 14 comme un faux-départ, étant donné que le locuteur anticipe ce qu'il va dire, annonçant un événement global qu'il détaille par la suite en sous-événements. Dans ce cas-là, les énoncés 15 et 16 entreraient dans la Trame. Mais ce n'est pas l'analyse que nous avons faite de cette séquence.

Avec l'emploi de formes verbales à valeur imperfective dans la Trame, le locuteur construit une relation topologique d'inclusion de l'intervalle temporel servant de Temps Topique (Relatum) dans l'intervalle du Temps de la Situation (Thème). Au Temps Topique explicité (ou non) sous une forme adverbiale, l'action est présentée comme étant en cours, en train de se dérouler "sous les yeux" du narrateur. Elle n'est, semble-t-il, pas bornée, ce qui viole en quelque sorte une des conditions Focus des énoncés de la trame narrative : rappelons que ces énoncés spécifient normalement un événement singulier présenté comme borné et perfectif (Klein, Dietrich & Noyau 1993). En fait, ce sont les adverbes spatiaux ou temporels en Topique qui vont servir de bornes / repères et faire entrer ces énoncés d'un type particulier dans la Trame du texte.

FUM
38. ***de <u>soko de</u> josê ga kaiwa <u>shi-te iru n(o)</u> desu yo*** *# ano otoko to ano battari at-ta.*
et/là/LOC/femme/NOM/conversation/être en train de faire/(Nomin)/(Aux)/(Part)/(Dém)/ homme/COM/(Dém)/être tombé par hasard

« et là la femme est en train de parler, avec cet homme, celui sur qui (elle) est tombée par hasard »

39. *de kaiwa shi-te i-te.*
et/conversation/être en train de faire(Susp)

« et (elle est/ils sont) en train de parler »

40. ***de ikinari sono josê wa*** *gosôsha o mihat-te iru* ***hito ni tobitsui-te.***
et/brusquement/(Dém)/femme/TOP/fourgon/ACC/être en train de surveiller/personne/LOC /se jeter (Susp)

« et soudain cette femme, elle se jette sur la personne qui surveille le fourgon »

Dans cette séquence, le locuteur emploie 3 occurrences à valeur imperfective, l'une dans la Trame en 38, les 2 autres dans l'Arrière-plan en 39 et 40. En 38, le locuteur adopte une stratégie descriptive dans sa narration, avec l'emploi de l'expression spatiale ***'soko de'*** (=là). Cet énoncé répond à la quæstio "et là (dans cette scène), qu'est-ce qui se passe ?". L'expression topicale *'soko de'* sert de repère autour duquel un événement duratif se déroule (*'kaiwa shite iru'* =être en train de parler). Après une reprise de cette action sous une forme suspensive (*'kaiwa shite ite'*) en 39, le locuteur marque une rupture en introduisant une borne temporelle en Topique de l'énoncé qui suit (***'ikinari'*** =brusquement, en 40). Cette expression adverbiale indique que l'on passe à un nouvel intervalle temporel (décalage), donc à une autre scène. En 40, l'imperfectif retrouve son emploi typique dans l'Arrière-plan, enchâssé ici dans la Trame, pour déterminer le nouveau référent introduit sous une forme indéfinie (*'hito'*) sur la base d'une action en cours (*'mihatte iru'* =être en train de surveiller). La même fonction de détermination du référent a été décrite *supra* (cf. TAK39 p.253), avec les formes à valeur perfective en *-ta* employées elles aussi dans l'Arrière-plan.

### 2. 2. 5. Rôle des circonstants de temps

Comme nous l'avons vu dans les exemples tirés de nos données, les circonstants de temps (et de lieu) semblent jouer un rôle essentiel dans l'expression de la temporalité en japonais, puisqu'ils peuvent servir de bornes à des événements duratifs à valeur imperfective. Afin de mieux cerner l'importance de ce rôle dans les textes narratifs, nous avons répertorié et comptabilisé les expressions adverbiales temporelles utilisées par nos 11 locuteurs. Nous avons pris en compte les circonstants de temps employés dans des propositions indépendantes mais également les expressions de successivité ou simultanéité employées dans des subordonnées temporelles, telles que :

– *'toki ni'* , *'tokoro de/ni'* (= quand, au moment où),

– *'to'* (= dès que, aussitôt que, quand),

– *'tochû ni'* , *'aida ni'* (= pendant que).

| | **Occur. circonstants de temps** | TOTAL énoncés | **Total énoncés / Occur.** |
|---|---|---|---|
| KUM | 37 | 63 | **1,7** |
| FUM | 15 | 71 | 4,7 |
| SHU | 33 | 89 | 3 |
| YUM | 11 | 28 | **2,6** |
| TKY | 36 | 67 | **1,8** |
| TAK | 26 | 80 | 3,1 |
| MOM | 23 | 48 | **2,6** |
| SAO | 20 | 37 | **2,1** |
| TOS | 9 | 37 | 4,1 |
| NOR | 11 | 33 | 3 |
| YOO | 5 | 21 | 4,2 |
| **TOTAL** | **226** | 574 | **2,5** |

***Tableau 61***

Les résultats indiquent que les locuteurs japonophones ont utilisé en moyenne un nombre très élevé d'expressions 'adverbiales' référant à des sous-espaces temporels (226 occurrences au total, avec un indice de fréquence de 2,5 énoncés). Les mises en relation explicites entre sous-espaces temporels sont donc fréquentes, mais cette fréquence est variable selon les locuteurs : par exemple, KUM construit un discours très cohésif en s'appuyant sur un grand nombre de repères temporels, tandis que chez FUM, les circonstants de temps jouent un moins grand rôle.

Dans nos données, les expressions temporelles employées dans des propositions indépendantes apparaissent le plus souvent dans la Trame et spécifient en topique la référence à l'intervalle temporel contenu dans la quæstio du texte : "qu'est-ce qui s'est passé en T*i+1* ?". Elles réfèrent donc au Temps Topique d'un énoncé, qui correspond à un intervalle temporel distinct et successif conformément au décalage de la référence temporelle. Ces expressions, parfois appelées "segments de liaison" (Garnier 1985) pour décrire leur fonction connective inter-énoncés, explicitent la relation 'APRES' entre une série d'énoncés en *-te* (suspension temporelle) et une autre, généralement en position initiale.

TKY22. ***de <u>soshite</u> chappulin wa inshokuten ni hait-te.***
et/puis/Chaplin/TOP/restaurant/LOC/entrer (Susp)

« et puis Chaplin, il entre dans un restaurant »

Les expressions temporelles peuvent être marquées en tant que Topique par

la particule WA (15 occur.), et plus rarement par GA (2) ou MO (2). Ce marquage explicite du Temps Topique intervient dans 10% des cas, et dépend là aussi du locuteur et du degré de cohésion qu'il souhaite exprimer.

YUM

8. ***saisho WA jibun ga tsukamat-ta n(o) desu kedo.***
début/TOP/soi-même/NOM/se faire arrêter (Passé)/(Nomin)/(Aux)/mais

« au début, c'est lui-même qui s'est fait arrêter mais »

9. *kekkyoku sono mokugekisha ga i-te.*
finalement/(Dém)/témoin/NOM/il y a (Susp)

« finalement, il y a ce témoin »

10. *sono onnanoko ga shinhannin da tte koto ga wakat-te.*
(Dém)/fille/NOM/coupable/(Aux)/CIT/(Nomin)/NOM/savoir (Susp)

« et (elle) sait que c'est cette fille qui est coupable »

**11.** ***de kekkyoku onnanoko ga tsukamat-te shimat-ta n(o) desu yo ne.***
et/finalement/fille/NOM/se faire arrêter-finir (Passé)/(Nomin)/(Aux)/(Part)/(Part)

« et finalement, c'est la fille qui s'est fait arrêter »

Dans cette séquence, la locutrice oppose deux intervalles temporels en Topique de 8 et 11 : *'saisho wa*' (=au début) et *'kekkyoku'* (=finalement) marquent la position de l'intervalle dont il est question sur l'axe du temps, d'après l'ordre chronologique. Dans l'énoncé 8, la particule WA indique à l'auditeur que cet intervalle temporel sera mis en contraste avec un autre intervalle subséquent, ce que la locutrice effectue de manière anticipée dans l'énoncé suivant : en 9, *'kekkyoku'* est plus métalinguistique que temporel.

Il est d'ailleurs à noter que la plupart des WA servant à topicaliser les expressions temporelles répertoriées dans les textes narratifs sont contrastifs.

On trouve dans les textes narratifs de nos locuteurs japonophones une gamme diversifiée d'expressions temporelles : ces dernières sont des mots invariables qui jouent un rôle de ligateur/connecteur entre les énoncés (exs : *'mazu'* (=d'abord), *'sorekara'*/*'tsugi'* (=ensuite)), et/ou d'indicateur de l'intervalle temporel (exs : *'yokuasa'* (=le lendemain matin), *'tôka go ni'* (=10 jours après)). En adoptant la terminologie de Klein (1989), ces expressions peuvent référer à : la position sur l'axe du temps (ex : *'ato'* =après), la durée (ex : *'shibaraku'* =pendant un moment), la fréquence (ex : *'mô ichido'* =encore une fois) ou encore le contraste (ex : *'mô'* =déjà).

D'après nos analyses, les expressions temporelles topicales (marquées ou non par WA/GA) les plus fréquentes sont : *'sorede (wa)'* (=et alors) et *'(sono) ato (wa) / ato (de)'* (=après (ça)), et dans une moindre mesure *'soshite'* (=et puis) qui fait l'objet d'un usage extensif chez un locuteur (TKY). Ce sont des expressions adverbiales qui constituent une chaîne anaphorique de référence et explicitent la relation 'APRES'. Elles renvoient toutes à la notion de successivité, parfois de causalité (*'sorede'*), et peuvent être marquées par WA (sauf *'soshite'*) pour souligner un contraste avec un autre Temps Topique, ceci conjugué avec des formes en *-te*, pour une langue n'aimant pas la redondance.

*'sorede'* (et alors), qui est l'expression la plus utilisée (17%), s'emploie généralement dans des contextes de flux référentiel dans les domaines du temps et de l'espace et à l'intérieur d'un même épisode. Cette expression servirait à motiver les actions/réactions des protagonistes sur une chaîne chrono-causale, en mettant l'accent sur la conséquence "logique" événementielle (l'après causé par l'avant).

*'(sono) ato*/*ato (de)'* (après ça/après) est davantage employé à l'ouverture d'un nouvel épisode, et marque donc une rupture référentielle dans le domaine temporel, le plus souvent accompagnée d'un changement de cadre (rupture référentielle spatiale). Cette expression temporelle est le plus souvent marquée par le démonstratif *'sono'*, un moyen anaphorique qui renvoie au Temps Topique de l'énoncé précédent et vient renforcer la cohésion textuelle. Cette expression topicale, qui est employée pour décrire sériellement des événements ordonnés, apparaît généralement en position initiale de l'énoncé, ou encore en position finale du segment subordonné, selon le degré de condensation et de hiérarchisation de l'information.

KUM 27. ***sono kawari ni sono onnanoko o hippat-te ikimas-u.***
(Dém)/échange/(Part)/(Dém)/fille/ACC/tirer-aller

« et en échange (de Chaplin), (on) embarque cette fille »

28. ***de chappulin wa <u>sono ato</u> cafeteria ni hait-te.***
et/Chaplin/TOP/(Dém)/moment après/cafétéria/LOC/entrer(Susp)

« et Chaplin, après ça, il entre dans une cafétéria »

29a. *sugoi ippai chûmon shi-ta <u>ato de.</u>*
très/beaucoup/commande/faire (Passé)/après/LOC

« et après avoir commandé plein de choses »

29b. ***sugoi tabe-te.***
beaucoup/manger (Susp)

« (il) mange beaucoup »

30. ***de sorede cafeteria no naka kara kêsatsukan o yon-de.***
et/alors/cafétéria/GEN/intérieur/LOC/policier/ACC/appeler(Susp)

« et alors de l'intérieur de la cafétéria, (il) appelle un policier »

Dans cette séquence en *-te*, qui présente une granularité[38] temporelle élevée, le décalage de la référence au temps est introduit explicitement en Topique de 28 avec l'expression anaphorique *'sono ato'*, *'sono'* renvoyant au Temps Topique de l'énoncé précédent. Ce repérage intervient à la frontière entre deux séquences, à l'ouverture d'un nouvel épisode et dans un contexte de rupture référentielle dans le domaine de l'espace.
Le décalage de la référence temporelle est à nouveau explicité en 29a, en position finale cette fois-ci, avec l'expression *'ato de'*. Celle-ci affecte directement le prédicat accompli qui la précède (*'chûmon shita'* =avoir commandé) et permet de relier deux énoncés décrivant deux actions successives en les hiérarchisant. La première action en 29a est subordonnée à la deuxième en 29b, mais l'ordre linguistique des énoncés préserve l'ordre d'occurrence des événements (Clark 1971). La locutrice aurait pu tout aussi bien dire :

29. ***sugoi ippai chûmon shite.***

« (il) commande plein de choses »

30. ***(sono) ato sugoi tabete.***

« et après, (il) mange beaucoup »

Cette organisation de l'information est plus linéaire, les énoncés étant juxta-posés (parataxe), alors que la subordination (hypotaxe) exprime une structuration hiérarchisée des informations à transmettre. La configuration 'V*ta ato de*' renforce le lien entre les énoncés et la cohésion discursive, et l'intégration de l'information par hypotaxe permet de construire un texte précis et structuré. Les locuteurs natifs exploitent en tout cas ces deux schémas de conceptualisation, oscillant entre une organisation linéaire (*'(sono) ato'* en position pré-verbale) et hiérarchisée (*'ato (de)*' en position post-verbale).

[38] La granularité est définie comme le "degré de différenciation du macro-événement en micro-procès auxquels renvoient les propositions constituant le texte" (Noyau 1997)

L'emploi de *'soshite'* (et puis) apparaît aussi bien à l'ouverture qu'à l'intérieur d'un épisode, mais généralement dans un contexte de flux référentiel (continuité) dans le domaine des entités. Cette expression sert aussi d'archi-opérateur introduisant une série d'événements reliés par *-te*, consécutifs et/ou simultanés. La simultanéité est marquée dans l'exemple suivant par les subordonnants *'toki'*/*'tokoro de'* (=quand/pendant que), en Arrière-plan (énoncés 9a et 11a). Ces expressions apparaissent en position post-verbale, et affectent un verbe atélique à valeur imperfective (en *-u* ou *-te iru*).

TKY 9a. ***soshite*** *machi o arui-te iru toki.*
et puis/ville/ACC/être en train de marcher/moment
« et puis, quand (elle) est en train de marcher dans la ville »

9b. ***suki o mi-te.***
occasion/ACC/voir (Susp)
« (elle) voit une occasion »

10. ***pan o nusun-de.***
pain/ACC/voler (Susp)
« et vole un pain »

11a. ***soshite*** *nige-ru tokoro de.*
et puis/fuir/moment/LOC
« et puis, pendant qu'(elle) fuit »

11b. ***otoko ni butsuka-ru.***
homme/LOC/bousculer
« (elle) bouscule l'homme »

### 2. 2. 6. Conclusions

Cette étude empirique de la temporalité dans des données narratives en japonais L1 montre que les locuteurs ont tendance à exploiter au maximum les ressources discursives offertes par ce type de texte : tout en s'appuyant sur le principe de l'ordre chronologique, ils laissent la référence au temps implicite (formes atemporelles en *-te*) et spécifient le décalage temporel à des moments-clés de l'histoire avec des expressions adverbiales de position en Topique. La forme neutre en ***-te***, qui ne marque ni le temps ni l'aspect, est en effet la forme verbale la plus utilisée (45%), notamment dans la Trame des récits (36%). Son emploi dans l'Arrière-plan est plutôt (chrono)-causal, en "réponse" à une sous-quæstio suspendant

la progression temporelle. Sa valeur temporelle dépend de la forme conclusive (en –***ta*** ou -***u***) du dernier verbe clôturant la séquence (qui peut être longue de plusieurs énoncés), et sa valeur aspectuelle n'est interprétable qu'en prenant en compte les traits sémantiques du prédicat employé. Cette forme semble correspondre à un phénomène d'accord temporel ou temporo-aspectuel en corrélation avec des prédicats téliques qui, eux, font figure de frontières d'énoncés et sont donc particulièrement utilisés pour référer à une suite d'événements successifs. C'est ce qui explique sa prédominance dans la Trame. On peut également voir en *-te* une marque (morphologique) de la relation de consécutivité anaphorique entre énoncés narratifs.

Pour exprimer le temps et l'aspect, le japonais présente une grande diversité de formes et les données attestent de cette richesse morphologique et de la pluri-fonctionnalité de ces formes : il n'y a pas de marqueur grammatical spécifique du perfectif ou de l'imperfectif, et même le morphème aspectuel *'te i'* (*-te iru*/*-te ita*) renvoie à deux valeurs différentes, progressive (imperfective) avec des verbes atéliques, résultative (perfective) avec des verbes téliques. Les formes temporelles du 'passé' (*-ta*) et du 'non passé' (*-u*) prennent elles aussi une valeur aspectuelle différente selon le mode d'action du prédicat (télique/atélique), les prédicats téliques étant plus aptes à véhiculer une valeur aspectuelle perfective que les prédicats atéliques.

Nos analyses nous permettent cependant de faire les observations suivantes : ***-ta*** est davantage employé dans des contextes perfectifs, ***-u*** dans des contextes imperfectifs, les deux formes intervenant de préférence dans l'Arrière-plan. Lorsque ces marques interviennent (ponctuellement) dans la Trame, c'est pour clore une séquence atemporelle en *-te* et ancrer le récit dans le présent (*-u*) ou le passé (*-ta*). Dans les deux cas, la valeur aspectuelle du prédicat est le plus souvent perfective (sauf cas atypiques avec *-u*). Dans les structures adjacentes, *-ta* marque la fonction de l'antériorité, et *-u* celle de la simultanéité. Quant aux formes composées avec *iru* (***–te iru***/***-te ita***), elles apparaissent essentiellement dans l'arrière-plan et prennent des valeurs imperfectives dans les deux plans du récit : la notion de progressivité serait donc davantage exprimée que celle de résultativité, du moins avec cette forme. Shibata (1999) a elle aussi relevé une association plus fréquente de *-te iru* avec des prédicats d'activité (lecture progressive) dans ses données narratives de locuteurs adultes en japonais L1.

| | PERFECTIF | IMPERFECTIF |
|---|---|---|
| Trame | 1) **-te**<br>2) -ta / -u | -u / -te iru |
| Arrière-plan | **-ta** | 1) **-u** / **-te iru**<br>2) datta / -te ita |

***Tableau 62***

L'interdépendance entre l'aspect lexical (Aktionsart) et l'aspect verbal permet de se passer de morphologie temporo-aspectuelle. Le marquage explicite de l'aspect perfectif/imperfectif se fait donc en combinaison avec d'autres moyens, lexicaux plus que morphologiques, et notamment grâce à l'emploi des verbes auxiliaires ***'shimau'*** (finir), ***'kuru'*** (venir) et ***'naru'*** (devenir) pour le perfectif, et ***'iku'*** (aller) pour l'imperfectif.

Les résultats montrent que les locuteurs natifs japonophones expriment la temporalité en se basant sur le sémantisme inhérent des prédicats verbaux qu'ils ont sélectionnés, ainsi que sur l'organisation informationnelle du texte. La structure discursive influence dans une certaine mesure les marques aspectuelles et la nature sémantique des prédicats employés : la Trame est bien le contexte discursif privilégié pour l'emploi du perfectif et des verbes téliques (85%), mais la temporalité dans l'Arrière-plan est traitée différemment suivant les locuteurs, qui y emploient de façon presque égale le perfectif avec des prédicats téliques (44%), et l'imperfectif avec des prédicats atéliques (38%). Cet emploi atypique du perfectif dans les structures adjacentes répond à un besoin du locuteur de revenir en arrière dans le fil chronologique du récit, en exprimant l'antériorité par rapport au TSit d'un événement servant de repère. On le trouve également dans des propositions subordonnées servant à déterminer le référent introduit ou réintroduit, sur la base des connaissances partagées avec l'allocutaire (contexte antérieur).

L'association de la télicité et du perfectif dans la morphologie verbale fonctionne ainsi en interaction avec différents contextes discursifs, à savoir celui de la Trame (cas typiques avec les séquences en *-te*, closes par *-ta* ou *-u*) mais aussi celui de l'antériorité (anaphorique avec *-ta* dans l'Arrière-plan). Quant à l'association de l'atélicité et de l'imperfectif, elle intervient typiquement dans l'Arrière-plan, ou encore dans le contexte discursif de la simultanéité entre deux actions. Dans les cas atypiques d'occurrences dans la Trame, le locuteur est dans l'action "en cours" et

décrit les événements en employant une stratégie descriptive, le circonstant spatial ou temporel en Topique servant de repère autour duquel se déroule une action, vue sous un angle imperfectif. L'action durative est alors bornée à droite par le circonstant spatial ou temporel de l'énoncé qui suit.

Les circonstants de temps jouent donc un rôle capital, comme en témoigne leur fréquence dans les textes les plus cohésifs. Ces marqueurs réfèrent essentiellement à la position relative des intervalles temporels sur l'axe du temps et servent une fonction connective et anaphorique, les plus fréquents étant *'sorede'* (et alors) et '*(sono) ato*'/'*ato (de)*' (et après). Ils sont employés presque exclusivement en Topique et en position initiale de l'énoncé, et sont parfois marqués par WA contrastif. Les locuteurs font appel à ces marqueurs pour spécifier le Temps Topique d'un énoncé de la Trame dans certains contextes discursifs : de flux référentiel dans le domaine des entités et de l'espace pour *'sorede'* (successivité+causalité), de rupture référentielle dans le domaine spatial pour '*(sono) ato*' (successivité).

En quoi l'organisation de la temporalité en L1 diffère-t-elle ou est-elle similaire de celle des apprenants en L3 ? Il semblerait tout d'abord que les expressions temporelles (adverbes, connecteurs) jouent un plus grand rôle en L1 si l'on considère leur indice de fréquence dans les textes (natifs : 2,5 / apprenants tous niveaux confondus : 5,9). Les débutants s'appuient surtout sur les connecteurs *'et'/'mais'* (non comptabilisés ici) et explicitent peu les liens de causalité entre les événements, contrairement aux natifs. La proportion des adverbes et connecteurs progresse relativement peu chez les avancés. Quant au rôle attribué à la morphologie verbale, il diffère là aussi notablement : tandis qu'en L1, les locuteurs ne s'en servent le plus souvent que pour marquer l'antériorité anaphorique (retours en arrière avec *–ta*) ou la simultanéité entre deux événements (avec *-te i(ru) ou -te i(ta)*), en L3 les apprenants en font un usage redondant et peu fonctionnel (passé composé dans la Trame), notamment chez les avancés. Les apprenants de ce groupe s'appuient comme en L1 sur la nature sémantique des prédicats pour exprimer des oppositions aspectuelles (quoique cette influence soit plus marquée chez les natifs), mais le marquage aspectuel est surexplicité par des moyens morphologiques qui contrastent avec les moyens minimaux utilisés en L1. Nos apprenants semblent donc peu faire

appel à leurs connaissances en LM. Contrairement aux résultats de Klingler (2002), on peut dire que la conceptualisation des liens de succession en L1 et en L3 est sensiblement divergente. Klingler établit en effet un lien entre les formes en *'-te'* en L1, prédominantes comme dans nos données natives, et le connecteur *'et'* en L2 pour exprimer (entre autres) la relation de successivité chronologique. En L3, nos apprenants ne se suffisent pas de ce connecteur et cherchent à signaler surexplicitement cette relation avec des marques inscrites dans le verbe (passé composé), marques qui deviennent opératoires dès que les apprenants disposent de plus de moyens morphologiques.

## 3. Référence à l'espace

Nous traiterons à présent de la référence au domaine conceptuel de l'espace dans la même tâche narrative (récit de film) par les apprenants japonais en français L3, puis par les locuteurs natifs en japonais L1.

Dans quelle mesure, avec quelle fréquence les locuteurs donnent-ils de l'information spatiale dans leurs récits ? Dans quelles circonstances sont-ils amenés à préciser la localisation ou le déplacement des entités ? Autrement dit, quelle(s) fonction(s) discursive(s) la spécification des relations spatiales remplit-elle ? Comment ces relations sont-elles exprimées et comment la référence spatiale est-elle organisée dans un discours oral spontané, en langue étrangère et en langue maternelle ?

Nous adoptons une démarche onomasiologique en partant des distinctions sémantiques à l'intérieur du domaine de l'espace telles que la localisation (statique/dynamique), le déplacement, la direction, le parcours, la deixis,... afin d'examiner les moyens linguistiques qui les expriment et la contribution de ce domaine notionnel à l'organisation du récit. En comparant les données des apprenants avec des productions similaires en langue maternelle, par rapport à l'expression d'un domaine référentiel particulier, nous espérons arriver à mieux cerner l'influence de la L1 (si influence il y a) sur les choix pratiqués en langue étrangère. De plus, nous allons examiner dans quelle mesure la connaissance d'une L2 (l'anglais) peut avoir une incidence sur les productions en français L3.

La référence à l'espace renvoie à la construction de relations spatiales entre une entité en mouvement ou à localiser ('Thème' ou 'Figure') et une autre entité qui sert à la localiser implicitement ou explicitement ('Relatum' ou 'Fond'). Si l'on reprend la terminologie de Talmy (1983), la 'Figure' est mise en mouvement et/ou localisée par rapport au 'Fond' par l'intermédiaire du prédicat, statique ou dynamique.

D'après le modèle de Talmy, toutes les langues distinguent au moins 3 types de relations entre la Figure et le Fond :

- la **localisation générale statique** : la Figure reste fixe dans l'espace. Dans ce cas, la relation est exprimée par un verbe ou une autre catégorie exprimant un état.
- la **localisation générale dynamique** : la Figure se déplace à l'intérieur de bornes définies par le Fond. La relation est exprimée (entre autres) par un verbe de mouvement.
- le **changement de localisation** : la Figure se déplace en franchissant des frontières/bornes. Elle est localisée par rapport à un Fond qui sert soit de point de départ, soit de point d'arrivée au mouvement de la Figure. Si c'est un verbe qui exprime la relation, c'est alors un verbe de déplacement.

Selon la typologie de Talmy (1985) sur la répartition de l'information spatiale dans les verbes de mouvement, le japonais appartiendrait à la même famille que le français : comme dans les langues romanes, la trajectoire est encodée dans la racine verbale (ex : *'saru'* =partir) et l'expression de la manière du mouvement est facultativement exprimée par un autre verbe. Ce dernier apparaît sous une forme suspensive et précède le verbe principal (ex : *'hashiri-saru'* = courir-partir = partir en courant). Le japonais se distingue donc de l'anglais : même si cette langue dispose de prédicats simples encodant la trajectoire (ex : *'to leave'*), celle-ci est le plus souvent représentée par des prépositions satellites du verbe, alors que la racine verbale encode le mouvement et la manière (ex : *'to run away'*). Les apprenants japonophones du français apprennent donc un système de représentation du mouvement relativement similaire à celui de leur L1, et différent du système de leur L2. S'ils font appel à leurs connaissances de l'anglais L2, cela risque de les entraîner dans une direction opposée au système du français L3 et du japonais L1.

## 3. 1. Apprenants japonophones en français L3

Nous examinons dans ce chapitre les moyens linguistiques mis en place et développés par les apprenants japonophones pour exprimer la référence spatiale dans une narration en français L3. Quelles relations spatiales sont exprimées et quelles sont les marques utilisées pour marquer ces relations entre l'entité à localiser (Thème) et l'objet/le lieu de référence (Relatum) ? Comment la cohésion textuelle est-elle marquée dans le domaine spatial ?

### 3. 1. 1. Emploi et fréquence des expressions spatiales

Nous avons dans un premier temps procédé à un repérage des formes relatives à l'espace dans 20 productions d'apprenants répartis en 3 niveaux (élémentaire, moyen, avancé), afin de voir si un développement quantitatif des moyens d'expression des relations spatiales se faisait jour d'un niveau de compétence à l'autre.

| Elémentaire (I) | Enoncés (Total) | Enoncés avec expressions spatiales (Trame + AP) | Trame | AP |
|---|---|---|---|---|
| KEI | 26 | 3 | 3 | |
| YUM | 58 | 9 | 6 | 3 |
| HIA | 20 | 2 | 1 | 1 |
| SAY | 25 | 5 | 5 | |
| HKA | 28 | 5 | 2 | 3 |
| HYA | 43 | 9 | 7 | 2 |
| TOM | 22 | 3 | 2 | 1 |
| Total | **222** (100%) | **36 (16%)** (100%) | **26 (12%) (72%)** | 10 (4%) (28%) |

***Tableau 63***

| Moyen (II) | Enoncés (Total) | Enoncés avec expressions spatiales (Trame + AP) | Trame | AP |
|---|---|---|---|---|
| HIU | 50 | 14 | 14 | |
| MAI | 45 | 9 | 8 | 1 |
| HAR | 43 | 11 | 8 | 3 |
| KUM | 53 | 13 | 12 | 1 |
| YUN | 37 | 9 | 5 | 4 |
| NAO | 63 | 13 | 11 | 2 |
| TAK | 53 | 13 | 9 | 4 |
| Total | **344** (100%) | **82 (24%)** (100%) | **67 (20%) (82%)** | 15 (4%) (18%) |

***Tableau 64***

| Avancé (III) | Enoncés (Total) | Enoncés avec expressions spatiales (Trame + AP) | Trame | AP |
|---|---|---|---|---|
| MIK | 68 | 22 | 15 | 7 |
| YOR | 31 | 12 | 9 | 3 |
| CHI | 32 | 6 | 3 | 3 |
| AIK | 36 | 12 | 3 | 9 |
| KAZ | 33 | 7 | 6 | 1 |
| MAS | 34 | 12 | 9 | 3 |
| Total | **234** (100%) | **71 (30%)** (100%) | **45 (19%) (63%)** | 26 (11%) (37%) |

***Tableau 65***

Si l'on considère la proportion des énoncés avec une (ou des) expression(s) spatiale(s) dans les textes des apprenants, on observe que cette dernière augmente régulièrement d'un niveau à l'autre : 16% des énoncés au niveau élémentaire, 24% au niveau moyen, 30% au niveau avancé. La spécification des relations spatiales augmente donc avec la maîtrise de la langue.

On note également à travers les 3 groupes d'apprenants que la Trame est le contexte d'occurrence privilégié des expressions spatiales, notamment aux niveaux élémentaire et moyen (72% et 82%). Au niveau avancé, la part des expressions spatiales dans des énoncés de l'arrière-plan augmente (37%). Dans ce plan du récit, la localisation est généralement statique, mais elle peut être dynamique dans des énoncés répondant à des quæstio locales ou à des questions explicites de l'enquêtrice, lorsque les locuteurs ne donnent pas assez d'information spatiale. C'est le cas de la plupart des apprenants, qui préfèrent se baser sur les connaissances contextuelles et laisser la référence implicite. Ce phénomène est fréquent aux niveaux de compétence plus faibles, mais on peut le trouver également chez des locuteurs avancés (AIK). Cette locutrice a en effet tendance à sous-spécifier les relations spatiales entre le Thème et le Relatum, en laissant la référence à l'espace implicite (AIK11).

AIK (III)
11. **et ## l'agent a essayé envoyer chaplin et la fille.**
12. **mais ils ont échappé de la voiture.**
*PAS. l'agent a essayé d'envoyer chaplin et la fille en prison ?
13. <u>en prison.</u>
14. mais ils ont échappé.

Cette stratégie référentielle ne pose pas de problème de cohérence/cohésion quand il s'agit de maintenir une entité inanimée en tant que Relatum (maintien implicite en 14) mais elle est inappropriée pour l'introduction d'un nouveau Relatum (en 11), d'où l'intervention de l'enquêtrice, reprise par l'apprenante ('*en prison*').

### 3. 1. 2. Fonction grammaticale des expressions spatiales

Pour analyser la fonction grammaticale des expressions spatiales utilisées par nos locuteurs apprenants, nous nous sommes basées sur la distinction Complément de Verbe/Circonstant de Lieu.

Une expression spatiale Complément de Verbe est un complément de lieu obligatoire faisant partie de la prédication, un constituant dépendant directement du verbe : le sémantisme du verbe, exprimant des relations de 'source' ou de 'but', exige alors l'emploi d'une expression spatiale en tant qu'argument. Puisque le syntagme verbal (SV) est typiquement Focus, ces expressions font généralement partie du Focus des énoncés.

TOM1 (I) **l'homme est parti de prison** (source)
SAY9 (I) **et chaplin va au restaurant** (but/cible)

Contrairement à un Complément de Verbe, une expression spatiale Circonstant de Lieu est un complément de lieu syntaxiquement facultatif, car non rattaché à la prédication verbale. Autrement dit, la nature sémantique du verbe (nombre d'arguments) n'appelle pas l'emploi de cette expression spatiale. Le circonstant de lieu sert à établir ou maintenir un cadre spatial et peut faire partie de l'information topicale de l'énoncé.

YUM36 (I) la maison à côté de [il] [il parl].
MIK1 (III) **devant un boulangerie # une petite fille a regardé des pains**.

En partant de ces critères, nous avons considéré ces deux fonctions grammaticales pour faire une analyse quantitative de l'emploi des expressions spatiales en tant que Complément de Verbe ou Circonstant de Lieu dans nos données narratives. Nous avons également pris en compte le type de relations spatiales (statiques/dynamiques) exprimé dans les énoncés concernés.

| Elémentaire (I) | Enoncés avec exp. spatiales (Trame + AP) | Fonction des exp. spatiales | |
|---|---|---|---|
| | | Compl. de Verbe stat./dynamique | Cc. de Lieu statique/dyn. |
| KEI | 3 | 3<br>[3 dyn] | |
| YUM | 9 | 3<br>[3 dyn] | 6<br>[1 stat / 5 dyn] |
| HIA | 2 | | 2<br>[2 dyn] |
| SAY | 5 | 4<br>[1 stat / 3 dyn] | 1<br>[1 dyn] |
| HKA | 5 | 2<br>[ 2 dyn] | 3<br>[2 stat / 1 dyn] |
| HYA | 9* | 7<br>[7 dyn] | 3<br>[3 dyn] |
| TOM | 3 | 3<br>[2 stat / 1 dyn] | |
| **Total** | **36* (16%)** | **22 (59%)** | **15 (41%)** |
| | **6 stat / 31 dyn<br>11% / 89%** | **3 stat / 19 dyn** | **3 stat / 12 dyn** |

* un ou plusieurs énoncés contiennent deux expressions spatiales

***Tableau 66***

| Moyen (II) | Enoncés avec exp. spatiales (Trame + AP) | Fonction des exp. spatiales | |
|---|---|---|---|
| | | Compl. de Verbe stat./dynamique | Cc. de Lieu statique/dyn. |
| HIU | 14* | 9<br>[9 dyn] | 6<br>[6 dyn] |
| MAI | 9 | 8<br>[8 dyn] | 1<br>[1 stat ] |
| HAR | 11* | 10<br>[10 dyn] | 2<br>[2 dyn] |
| KUM | 13 | 8<br>[8 dyn] | 5<br>[1 stat / 4 dyn] |
| YUN | 9 | 4<br>[4 dyn] | 5<br>[5 dyn] |
| NAO | 13* | 7<br>[1 stat / 6 dyn] | 7<br>[2 stat / 5 dyn] |
| TAK | 12* | 7<br>[2 stat / 5 dyn] | 6<br>[6 dyn] |
| **Total** | **81* (24%)** | **53 (62%)** | **32 (38%)** |
| | **7 stat / 78 dyn<br>8% / 92%** | **3 stat / 50 dyn** | **4 stat / 28 dyn** |

***Tableau 67***

| Avancé (III) | Enoncés avec exp. spatiales (Trame + AP) | Fonction des exp. spatiales | |
|---|---|---|---|
| | | Compl. de Verbe stat./dynamique | Cc. de Lieu stat./dynamique |
| MIK | 22* | 14 [3 stat / 11 dyn] | 10 [3 stat / 7 dyn] |
| YOR | 12 | 8 [1 stat / 7 dyn] | 4 [1 stat / 3 dyn] |
| CHI | 6* | 4 [1 stat / 3 dyn] | 3 [1 stat / 2 dyn] |
| AIK | 12 | 6 [6 dyn] | 6 [1 stat / 5 dyn] |
| KAZ | 7 | 7 [7 dyn] | |
| MAS | 12 | 9 [1 stat / 8 dyn] | 3 [1 stat / 2 dyn] |
| **Total** | **71* (30%)** | **48 (65%)** | **26 (35%)** |
| | **13 stat / 62 dyn 17% / 83%** | **6 stat / 42 dyn** | **7 stat / 20 dyn** |

***Tableau 68***

Dans les trois groupes d'apprenants, les expressions spatiales sont majoritairement employées en tant que Complément de Verbe (autour de 60% aux niveaux élémentaire/moyen et 65% au niveau avancé). On n'observe pas de changement ni de progression notable de l'une ou l'autre fonction grammaticale d'un groupe à un autre. Même si les expressions spatiales augmentent, elles sont utilisées de façon similaire et dans les mêmes proportions. Ces dernières apparaissent donc de préférence en tant qu'argument de la prédication, liées à des verbes de déplacement.

Quelques locuteurs, notamment au niveau moyen, ont parfois fait appel à une double référenciation spatiale en employant deux expressions dans le même énoncé : ces expressions apparaissent en succession, la deuxième expression servant à spécifier la localisation premièrement exprimée, et elles appartiennent le plus souvent au Focus de l'énoncé.

HAR (II) 35. **ils sont allés <u>chez la fille</u> # <u>à nouvelle maison</u>.**

Chez une locutrice (NAO), les deux expressions spatiales encadrent l'énoncé, l'une (Circonstant de Lieu) étant employée en Topique et l'autre (Complément de Verbe) en Focus, mais cette configuration est plutôt rare.

NAO (II) 49. **ils parlent sur plantes.**
50a. quand ils parlent.
50b. **<u>près ils</u> un mari et une femme [sor] <u>DE ses maison</u>.**

Dans l'énoncé 50a, l'expression en Topique *'près ils'* maintient la référence

aux entités (*'ils'*) et décale la référence à l'espace par rapport à l'énoncé précédent : l'expression spatiale exprime une relation topologique de voisinage entre le Thème (*'un mari et une femme'*) et le Relatum (*'ils'*). Quant à l'expression *'de ses maison'*, elle est directement liée au verbe de déplacement *'sortir'* et sert à localiser les entités Thème par rapport au Relatum source *'ses maison'*. On note au passage un marquage intonatif (rendu par les majuscules) de la relation source (*'DE'*).

La proportion d'expressions spatiales employées comme circonstants de lieu et en Topique est très variable selon les locuteurs et selon les niveaux. C'est dans les groupes élémentaire (I) et avancé (III) que les localisations (statiques ou dynamiques) en Topique sont les plus nombreuses : aux niveaux I et III, 33% et 35% des circonstants de lieu employés font partie de l'information en Topique, contre 17% au niveau II (moyen).

Les relations spatiales exprimées dans les récits par les apprenants japonophones sont essentiellement dynamiques : au niveau moins avancé, les expressions spatiales employées avec des verbes statiques sont rares (11% au niveau I, 8% au niveau II). Leur emploi progresse toutefois au niveau avancé (17%) : les locuteurs sont alors à même d'exprimer des localisations statiques, le plus souvent en arrière-plan. En tant qu'apprenants adultes, ils savent exprimer des localisations mais ils ne le font pas tant que le traitement d'informations plus centrales pose problème : il est par exemple plus urgent de maintenir la référence à un personnage que de décrire le cadre de l'action. Dans l'ensemble, on peut donc dire que les apprenants japonophones privilégient une expression dynamique de l'espace dans les récits de film. Il faut toutefois considérer l'influence du support, qui contraint en quelque sorte l'emploi de verbes de mouvement/déplacement.

### 3. 1. 3. Types de localisation

#### 3. 1. 3. 1. Localisation générale statique

Au niveau élémentaire (I), les localisations statiques sont rares et le Relatum est peu explicité (4 occurrences). On trouve les verbes *'loger'* et *'habiter'* (suivis d'un complément de lieu). Le verbe peut également être omis : dans ce cas, l'apprenant se

base sur l'ordre Topique-Focus pour exprimer la relation spatiale. A titre d'exemple, une apprenante (YUM) a cherché à exprimer une localisation statique des entités en juxtaposant une expression référant à l'espace (cadre) et un nouveau référent dans l'ordre Relatum-Thème. L'expression spatiale est un circonstant de lieu indépendant de la prédication.

YUM (I) 35. **et ils parlent.**
36. la maison *chez sono chikakuni ?* à côté de [il] ils parlent.
(j = à côté de ça)
*PAS : ils parlent à côté de quoi ?
37. la maison.
38. <u>la maison</u> # homme femme [*mari*] *?* [ile] marié.

Dans cette séquence, la locutrice introduit tout d'abord la référence au Relatum *'la maison'* dans un énoncé de l'arrière-plan qui vient "répondre" à la quæstio "où ?", en Focus de 36. Cette référence est ensuite maintenue explicitement en Focus de 37 en réponse à une vérification de l'enquêtrice, puis en Topique de 38 pour introduire un nouveau référent Thème (*'homme femme'*) en Focus. Ce Relatum, sous la forme d'un circonstant spatial topicalisé en position initiale de l'énoncé, sert alors de cadre à l'arrivée sur scène de l'entité-Thème, le couple bourgeois. La localisation est établie de manière implicite, sans avoir recours à un prédicat statique ni à une préposition spatiale, par le seul ordre des mots Relatum-Thème. Elle exprime simplement que le référent Thème est "dans la région" du Relatum. La relation spatiale est à inférer du contexte et à reconstruire par l'interlocuteur. Cette configuration rappelle le schéma d'énoncé "SPrép-SN2" utilisé par les apprenants du projet ESF dans le lecte de base, pour contextualiser un référent qui est introduit ou réintroduit en SN2 (cf. Klein & Perdue 1992).

Paula :(39) *<u>dentr del*</u> car de police + Chaplin + beaucoup de gens.

On remarque toutefois que Paula fait ici appel à sa L1, étant donné sa proximité typologique avec le français, en adaptant phonologiquement une expression spatiale espagnole (*'dentro del'*). Ce rapprochement des deux langues en contact sous forme de transfert lexical ne se vérifie pas dans nos données de japonophones en français L3 : les deux langues sont a priori trop éloignées pour que les apprenants puissent avoir recours à une telle hypothèse formelle. Par contre, rien n'empêche YUM d'adopter l'hypothèse fonctionnelle "Relatum avant Thème dans un contexte statique" en utilisant d'autres moyens linguistiques : l'expression spatiale

apparaît ici sans préposition, avec la seule mention du Relatum (*'maison'*). Le Thème est localisé à l'espace délimité par le Relatum, sans spécification du sous-espace impliqué (cf. Carroll & Becker 1993).

Dans le groupe élémentaire, la localisation statique peut également être exprimée au moyen d'un Complément de Verbe associé à un verbe à sens statique. C'est le cas chez TOM et SAY qui ont fait appel au verbe *'habiter'* ou *'loger'* pour exprimer une relation topologique d'inclusion. L'expression spatiale est un Sprép (*'chez elle'*) ou un adverbe spatial (*'là'*) faisant partie du Focus.

| | | |
|---|---|---|
| SAY (I) | 20. | **et [il abit] chez elle ensemble**. |
| | 21. | chez elle est comme [paradaiz] et très très pauvre. |
| TOM (I) | 17. | **et elle [a truve] un petit** *house ?* **maison**. |
| | 18. | **et ils [zɔ̃ loZe]** *there ?* **là**. |

Chez SAY, la référence au Relatum est directement introduite en Focus de 20 dans un rôle locatif, avec une expression qui maintient la référence à la jeune fille (*'chez elle'*). Elle est par la suite maintenue en Topique de 21 et change de rôle (sujet/topique), dans un énoncé descriptif de l'arrière-plan.

Chez TOM, la référence au même Relatum est introduite en 17 et maintenue de Focus en Focus, en réponse à la quæstio "qu'est-ce qui s'est passé pour P ?", avec une forme adverbiale anaphorique (*'there'/'là'*). On note là aussi un changement de rôle sémantique (d'objet à locatif). La locutrice passe par l'anglais L2 pour solliciter les formes correspondantes. Ce point sera développé dans le dernier chapitre.

Au niveau moyen (II), la spécification des relations statiques augmente légèrement (7 occurrences) dans chacune des deux fonctions grammaticales, même si leur proportion (8%) par rapport aux relations dynamiques régresse dans l'ensemble. Elle n'est pas présente chez tous les locuteurs. Par contre, les moyens choisis pour exprimer ce type de relations sont plus variés et plus explicites. On retrouve parmi les prédicats le verbe *'habiter'*, mais on trouve aussi le verbe existentiel *'il y a'*, et le présentatif *'c'est'*.

| | | |
|---|---|---|
| TAK (II) | 43. | **chaplin il se couche à cet logis**. |
| | (...) | |
| | 48. | [ilabit] ici ensemble. |

| | | |
|---|---|---|
| NAO (II) | 34. | **chaplin est [prã] à voiture par un police.** |
| | 35. | et <u>dans un voiture</u> il y a beaucoup personnes. |
| | 36. | <u>dans un voiture</u> il y a une femme. |
| | 37. | une femme est gros. (rires) |
| KUM (II) | 38. | **et elle [mãne] chaplin à la maison.** |
| | *PAS. | quelle maison ? |
| | 39. | c'est très vieille maison <u>à côté de la lac.</u> |

Chez TAK, la référence spatiale est réintroduite en Focus de 48 sous la forme d'un complément de verbe, grâce à l'adverbe spatial *'ici'*, qui maintient la référence à *'cet logis'* (énoncé 43). Contrairement à l'adverbe anaphorique *'là'* qui avait été sollicité par l'intermédiaire de l'anglais *'there'* chez TOM (apprenante de niveau élémentaire, cf. *supra*), l'adverbe *'ici'* est produit librement, sans passer par du métalangage et l'étayage de l'enquêtrice. Cet adverbe normalement déictique est ici employé de manière anaphorique pour maintenir la référence à l'espace.

Chez NAO, la référence à l'espace est maintenue en Topique de 35 et 36 avec un circonstant de lieu (*'dans un voiture'*). L'expression spatiale sert là aussi à introduire de nouveaux référents en Focus. On note le non marquage de l'information ancienne (au niveau local) à travers l'emploi de l'article indéfini '*un*', non conforme à la LC. L'apprenante préfère sans doute se reposer sur un marquage global, avec l'ordre des mots : la position préverbale suffirait alors à indiquer qu'il s'agit d'une entité connue, puisque maintenue. Rappelons que le japonais ne dispose pas d'un système d'articles pour marquer la distinction information ancienne/nouvelle.

Chez KUM, le Relatum introduit en 38 fait l'objet d'une caractérisation dans l'énoncé suivant, suite à une question de l'enquêtrice concernant la nature de l'entité définie (donc supposée connue) *'la maison'*. Cette expression ressemble fort à une expression toute faite équivalente à "chez elle", d'où un marquage local avec le défini. La locutrice maintient la référence à cette entité qui devient Thème, localisé topologiquement (proximité) par rapport à un nouveau Relatum (*'à côté de la lac'*). L'expression présentative *'c'est'* sert à prédiquer des propriétés physiques sur l'entité 'maison' dans un énoncé descriptif.

Dans ces énoncés exprimant une localisation générale statique, nous remarquons qu'avec un complément de verbe, l'ordre des mots est toujours celui de

Thème - Relatum, avec l'expression du Thème maintenue en Topique et celle du Relatum en Focus. Par contre, avec un circonstant de lieu, l'ordre est beaucoup plus libre : dans nos données, le Relatum peut apparaître aussi bien en Topique (avec l'expression existentielle *'il y a'*) qu'en Focus (avec l'expression présentative *'c'est'*). Dans tous les cas, la localisation statique est exprimée dans des énoncés de l'arrière-plan qui décrivent le cadre ou expliquent les raisons de l'action accomplie (dans une subordonnée causale).

Au niveau avancé (III), les relations statiques sont davantage exprimées et leur proportion par rapport aux relations dynamiques augmente sensiblement (13 occurrences, soit 17% du total des expressions spatiales). Certains apprenants font plus appel que d'autres à ce type de localisation dans leur récit (MIK: 6 occur. *vs* KAZ: 0 occur.). Les moyens employés en ce qui concerne les prédicats se diversifient encore : on retrouve le verbe *'habiter'* (8), et l'existentiel *'il y a'* mais les locuteurs emploient également la copule ou le verbe plein *'être'* à sens locatif (=se trouver), ainsi que le verbe à sens statique *'rester'*.

| | | |
|---|---|---|
| | *PAS : | et chaplin ? |
| AIK (III) | 16. | chaplin est content d'aller à prison. |
| | *PAS : | mais pourquoi il va en prison ? comment il se fait arrêter ? |
| | 17a. | il est heureuse dans le prison. |
| | 17b. | parce que il peut manger dans le prison. |
| CHI (III) | 20. | **et il est allé au prison en camion.** |
| | 21. | **et cette fille** qui a volé du PAIN **a aussi été en camion.** |
| MIK (III) | 35. | **et ils [zɔ̃ reste] à côté de rue # devant une belle maison.** |

AIK réfère à l'espace dans l'arrière-plan, en réponse à une question de l'enquêtrice concernant la cause du retour de Chaplin en prison. La référence au Relatum 'prison' est introduite en Focus de 16, puis maintenue en Topique de 17a et 17b en position post-verbale, avec une même expression spatiale jouant le rôle d'un circonstant de lieu.

CHI maintient la référence au Relatum 'camion' de Focus en Focus. Dans l'énoncé 21, elle fait appel au verbe locatif 'être' accompagné de son complément pour exprimer une relation topologique d'inclusion (*'en camion'* correspond ici à 'dans le camion'). Ce verbe met l'accent sur l'aspect résultatif de l'action de monter

dans le camion, qui est à inférer du contexte. La première occurrence de l'expression du Relatum dans l'énoncé précédent (aller en prison *'en camion'*) est ambiguë : *'en camion'* peut avoir une valeur spatiale et signifier "dans un camion", mais également une valeur instrumentale et fonctionner comme un complément de moyen. Cette expression n'a donc pas été incluse dans notre inventaire.

Quant à MIK, elle introduit la référence à deux nouveaux Relata en Focus, le deuxième venant préciser la région spatiale du premier Relatum en réponse à la quæstio "où exactement ?" dans l'épisode succédant à la fuite des deux protagonistes. Ici, le verbe statique *'rester'* est certainement influencé par l'"équivalent phonétique" anglais 'to rest' : le sens se rapprocherait alors davantage du verbe 'se reposer', statique lui aussi. Les expressions spatiales seraient donc des circonstants de lieu indépendants de la prédication ('se reposer' ne se construit pas avec un complément obligatoire).

Dans tous ces exemples, l'ordre des constituants est celui du Thème précédant le Relatum, malgré la rupture référentielle chez CHI (ré-introduction d'un référent). Au niveau avancé, les expressions spatiales renvoyant à une localisation statique font majoritairement partie de l'information Focus, sauf avec le verbe existentiel *'il y a'* : dans ce type d'énoncé statique, l'expression apparaît exclusivement en Topique.

MIK 2. <u>dans un fenêtre</u> il y a beaucoup de pains.

Du niveau élémentaire au niveau avancé, on voit donc un développement certain des moyens visant à exprimer des relations statiques entre une entité-Thème et un Relatum. Le mouvement référentiel de Topique en Focus et *vice versa* est beaucoup plus fluide chez les avancés. Les expressions spatiales sont le plus souvent des compléments de verbe à sens statique (avec '*habiter*', '*être*') utilisés en Focus, mais on trouve également des circonstants de lieu employés en Topique pour maintenir la référence à l'espace, tout en annonçant l'introduction ou la ré-introduction d'un (nouveau) référent.

#### 3. 1. 3. 2. Localisation générale dynamique

Dans nos données narratives, tous les apprenants ont exprimé des relations

spatiales dynamiques sans changement de localisation, autrement dit sans "franchissement de frontière" (Giacobbe 1992), grâce à des circonstants de lieu employés avec des prédicats dynamiques et servant à contextualiser le procès exprimé.

Chez les apprenants de niveau élémentaire, on trouve parmi ces prédicats dynamiques (intrinsèquement non spatiaux) les types de verbes suivants :

– des verbes d'activité au sens large : *'[arete]'* (dans un sens passif), *'parler'*, *'pleurer'*, *'retrouver'*, *'rencontrer'*.
– des verbes de mouvement : *'voler'*, *'promener'* (ce dernier encodant la manière du déplacement à l'intérieur de bornes spatiales).

Nous avons comptabilisé 9 occurrences, réparties chez 5 locuteurs (sur 7). Tous ces verbes sont accompagnés d'un circonstant de lieu servant à contextualiser spatialement le procès exprimé. Il s'agit donc d'activités localisées.

| | | |
|---|---|---|
| YUM (I) | 25. | **et chaplin** *catch caught tsukamaru*[39]*?* **[arete] dans le policeman** *métro* **voiture.** |
| | 26. | **et à policeman voiture le petite fille est [arete].** |
| HKA (I) | 15. | *so dakara ?* **donc chaplin [e] [arete].** |
| | 16. | **après dans la voiture de police chaplin [e] retrouv[e] pauvre fille.** |
| HIA (I) | 12. | **so il [e] [arɛt].** |
| | 13. | **ils sont rencontr[e] à la voiture.** |

Ces extraits relatent l'arrestation des deux protagonistes et leurs retrouvailles dans la voiture de police. On retrouve l'ordre Relatum-Thème (chez YUM26 et HKA) pour marquer l'entrée sur scène d'un référent (ré-introduction de la jeune fille).

Dans le texte de YUM, le Relatum cible 'voiture de police' (sous une forme calquée de l'anglais : *'(le) policeman voiture'*) est mentionné en Focus de 25, puis la référence à ce Relatum est maintenue par un glissement en Topique de 26. L'expression spatiale sert alors de cadre spatial à l'arrivée sur scène de la jeune fille, ancien référent réintroduit. Le maintien exact par répétition lexicale prévient l'auditeur qu'on reste là où on est, à l'intérieur d'un même cadre contextualisant deux

[39] '*tsukamaru*' =se faire arrêter

événements consécutifs. Le déplacement des protagonistes jusqu'à (et jusque dans) la voiture de police n'est pas exprimé, il est inféré du contexte. YUM met l'accent sur l'état résultant de l'action "se faire arrêter", dans une perspective du patient ([*arete*]/[*e arete*]).

Chez HKA et HIA, le Relatum 'la rue' est maintenu implicitement dans le premier énoncé, puisqu'on reste là où on est et qu'aucune nouvelle entité n'est introduite. Dans ce genre de texte, la règle pour l'espace consiste à n'exprimer la référence à ce domaine que s'il y a un déplacement (cf. Ullmer-Ehrich 1982). Le changement de lieu est ainsi signalé dans l'énoncé suivant, pour contextualiser la rencontre des deux protagonistes. Là encore, le locuteur ne cherche pas (faute de moyens ?) à décrire le parcours entre le lieu de l'arrestation et la voiture de police, les étapes ayant mené à ce nouveau cadre. Seule la position finale ('*dans/à la voiture*') déjà atteinte est exprimée, la position initiale (dans la rue) étant laissée implicite. Comme dans la 'variété de base', nos apprenants du groupe élémentaire ont recours à "un système de représentation du mouvement qui ignore la notion de parcours. Ce n'est pas le chemin mais le changement de position qui est représenté" (Giacobbe 1992, p.202).

Observons à présent cet énoncé chez un locuteur faisant appel à une double référenciation spatiale en Focus, pour décrire la dernière scène du film où l'on voit les protagonistes s'éloigner sur une route vers le couchant.

HYA (I) 42. **et ils [promne] <u>la chemin</u> # <u>de ici à</u>** *mukô* **<u>cela</u>**.
(: = j là-bas/au loin)

La localisation exprimée dans cet énoncé est ambiguë. Le locuteur réfère tout d'abord au déplacement des entités-Thème (*'ils'*) à l'intérieur d'un cadre Relatum (*'la chemin'*), ce qui semble correspondre à une localisation générale dynamique. Ce parcours est par la suite délimité par des bornes impliquant un changement de localisation (*'de ici à cela'*). C'est comme si la première expression spatiale (*'la chemin'*) servait de cadre général, la deuxième expression venant préciser un parcours sans franchissement de frontière. Cette expression est décomposée en deux éléments déictiques marquant les limites du déplacement effectué ("d'ici à là-bas/au loin"). Le locuteur sert d'origo, les personnages évoluant à partir de son propre point de vue (littéralement) et dans la direction opposée à celui-ci.

Au niveau moyen, les localisations générales dynamiques sont plus nombreuses (26 occurrences) et les moyens verbaux s'enrichissent. Tous les locuteurs (sauf MAI) ont cherché à exprimer ce type de localisation. Nous avons comptabilisé 12 types de verbes dynamiques (contre 7 au niveau inférieur), à savoir :

– des verbes d'action au sens large : *'parler'* (2), *'dormir'*, *'manger'* (2), *'rencontrer'* (3), *'revoir'*, *'payer'*, *'travailler'*.
– des verbes de mouvement : *'s'asseoir'* (6), *'se coucher'*, *'s'appuyer'* (2), *'voler'*, *'marcher'* (5).

HAR (II)
21. **et police ## [pri] au bus.**
*PAS : dans un bus ?
22. oui **et il rencontre la fille dans un bus.**

YUN (II)
36. **et après # ils march[e] chemin.**
37. et ce film [fini].

TAK (II)
32. **ils** *suwaru ?* **[saswar]** *dans #* **sur** *la [glas]?* **les herbes.**
33. **ils se parlent quelque temps.**

Dans ces exemples, l'information relative à l'espace est focale et en position post-verbale.

Chez HAR, le Relatum 'bus' est maintenu de Focus en Focus, avec un changement de forme de l'expression spatiale : HAR n'est pas sourde à l'interaction, elle est à même de se baser sur les éléments lexicaux fournis par l'interlocutrice (*'dans un bus'*) pour corriger/adapter son interlangue et élaborer sa production, d'ou la reprise exacte. L'accent ici est mis sur la forme, ce qui peut expliquer la position "saillante" de l'expression spatiale en fin d'énoncé. Le maintien explicite du Relatum (sans marquage local) signale que la ré-introduction de l'entité 'fille' a lieu dans le même cadre spatial que précédemment.

YUN utilise en 36 le verbe *'marcher'*, qui encode à la fois le mouvement et la manière, pour décrire un mouvement/déplacement à l'intérieur du cadre délimité par le Relatum 'chemin'. On note par ailleurs l'absence de préposition dans l'expression de ce dernier (*'chemin'*), peut-être pour signaler qu'il ne s'agit pas d'un relatum-cible. Nous y reviendrons plus loin dans ce chapitre.

Au niveau avancé, 4 locuteurs sur 6 ont exprimé une localisation générale dynamique en ayant recours à 10 types de verbes différents (accompagnés d'une expression spatiale). Nous avons comptabilisé 15 occurrences. Leur proportion diminue donc par rapport aux niveaux inférieurs : certains locuteurs avancés ne font pas ou peu appel à ce type de localisation, réservant la mention explicite du Relatum à l'expression d'autres relations spatiales.

Parmi les verbes dynamiques utilisés, nous retrouvons : *'pleurer'*, *'rencontrer'*, *'dormir'* (2), *'voler'*, ainsi que le verbe de mouvement *'marcher'* (4). Nous trouvons en plus les verbes d'activité *'regarder'*, *'prendre' (de la cuisine/drogue)* (2), *'(pouvoir) manger'*, *'voir'* et *'trouver'*.

MIK (III) 1. **devant un boulangerie # une petite fille a regardé des pains**.

YOR (III) 18. **et il a monté un voiture de la police.**
19. **et # il a rencontré la petite fille dans cette voiture.**

MAS (III) 11. **et chaplin entre dans la prison.**
12. **et mais ## dans la prison il prend drug.**

Les expressions spatiales sont utilisées pour établir (MIK1) ou maintenir (YOR19 et MAS12) un cadre dans lequel se déroule une action plus ou moins durative : celle-ci peut être un processus (*'regarder'*) ou un événement ponctuel (*'rencontrer'*). L'information spatiale (nouvelle) est introduite en Topique chez MIK, et l'information est maintenue de Focus en Topique chez YOR et MAS. Si l'on observe comment s'effectue le maintien de la référence spatiale, on voit bien que ni le statut 'ancien' de l'information, ni le statut topical du référent-lieu ne détermine sa position dans l'énoncé : chez YOR, l'information spatiale est maintenue en Topique et en position post-verbale. La locutrice ne marque donc pas le maintien de la référence spatiale au niveau global. Par contre, elle emploie l'anaphorique *'cette'* pour marquer le maintien du cadre spatial. L'information ancienne (relative au Relatum) est marquée localement (par un démonstratif) plutôt que globalement.

### 3. 1. 3. 3. Changement de localisation

Ce type de relation spatiale entre le Thème et le Relatum est la relation la plus fréquemment exprimée dans nos données. Tous les apprenants y ont eu recours à

l'aide d'une expression spatiale explicitant le Relatum. Référer à un changement de localisation suppose de savoir repérer un référent par rapport à un Relatum servant soit de point source, soit de point cible au déplacement de l'entité. Les moyens utilisés par nos informateurs sont des verbes de déplacement orientés par la source ou la cible du mouvement, accompagnés d'une expression spatiale correspondant à un Complément de Verbe ou un Circonstant de Lieu.

Tous les apprenants de niveau élémentaire (sauf HIA) ont cherché à référer au déplacement des entités en explicitant le Relatum. Nous avons relevé 9 types de verbes et 20 occurrences. Les locuteurs ont employé les verbes suivants :

- Relatum = source : '*(s'en)fuir*' (3), '*tomber*', '*partir*', '*sortir*' (2), '*prendre du pain*'.
- Relatum = cible : '*aller*' (6), '*venir*' (4), '*tomber* (dans)', '*monter*'.

On note que les prédicats les plus employés sont ceux encodant la trajectoire directionnelle : *'partir'/'sortir'*, *'tomber'*, et notamment *'aller'* et *'venir'* (*'venir'* n'est toutefois utilisé que par un seul locuteur). De plus, le point cible est davantage explicité que le point source, ce qui est certainement lié au fait que dans la relation de polarité avant/arrière, la cible (ce qui est à l'avant) est marquée positivement (Lyons 1977). Quant à la manière du mouvement, elle est encodée par le verbe *'(s'en)fuir'* (donné le plus souvent par l'enquêtrice).

YUM (I) 10. **et** *elle meet find mitsukaru?* **boulanger [tru] elle.**
(: = j se faire découvrir)
*PAS : ah le boulanger il l'a vue ?
11. oui oui oui boulanger *truck? shop?* magasin il prend du pain.

Dans l'énoncé 11, Yumi (YUM) reprend son récit depuis le début en revenant en arrière dans le fil de la trame, suite à une question-vérification de l'enquêtrice. Dans sa réorganisation de l'information, elle cherche à expliciter les relations spatiales et à référer au mouvement de l'entité-Thème (le boulanger) impliquant le déplacement d'une entité inanimée (du pain). Elle pose ainsi l'entité agent et contrôleur du procès (*'boulanger'*) et le repère spatial source (*'magasin'*) en Topique, et le procès en Focus. Le verbe employé (*'prendre du pain'*) encode le mouvement et la causativité : le référent objet *'du pain'* passe d'une position source 'dans le magasin' (correspondant ici au camion du boulanger, dont la forme est sollicitée en anglais - *'truck ?'*) à une position cible 'hors du magasin'. La relation

spatiale n'est pas exprimée, elle est à reconstruire à partir du contexte : le déplacement de l'objet 'pain' est inféré et la préposition omise est vraisemblablement "de", non employée par ailleurs dans le texte.

HYA (I) 21. **mais chaplin vient # <u>à le fille</u>.**
22. **et deux personnes rencontr[e].**
23. **et le fille donn[e] du pain # chaplin.**
24. **et police vient # <u>cela</u>.**

Hiroyasu (HYA) fait un usage très fréquent du verbe déictique *'venir'*, orienté par la cible du mouvement. Dans cette séquence, il l'utilise une première fois avec une expression spatiale idiosyncrasique (*'à le fille'*) en Focus de 21, pour référer au déplacement du protagoniste en direction de la fille, qui sert alors de Relatum-cible et d'origo. Dans l'énoncé 24, il l'utilise à nouveau, pour signaler que le policier se déplace en direction des protagonistes sur scène, avec une autre expression spatiale idiosyncrasique (*'cela'*). Cet adverbe spatial anaphorique maintient la référence spatiale en Focus et correspond à "là" ('là' fait d'ailleurs "partie" du mot 'cela'), autrement dit au cadre spatial référé implicitement dans les énoncés précédents : là où les deux personnages se rencontrent (énoncé 22).

Chez les apprenants de niveau <u>moyen</u>, le répertoire verbal s'enrichit (13 types) et le nombre d'occurrences référant à un changement de localisation augmente par rapport au niveau élémentaire (51 occurrences). Les verbes de déplacement utilisés avec une expression spatiale sont les suivants :

- Relatum = source: *'sortir'* (6), *'échapper'* (2), *'partir'*, *'sauter'*.
- Relatum = cible : '*aller*' (18), '*tomber*' (7), '*prendre*' (6), '*amener*'/'*[mãne]*' (2), '*entrer*' (3)/'*rentrer*' (3), '*monter*', '*courir*'.

Comme dans le groupe élémentaire, c'est le verbe *'aller'* qui est le plus employé avec une expression spatiale. Les autres verbes les plus fréquents sont ceux encodant la direction (*'tomber'*), la causativité (*'prendre'*/ *'amener'* quelqu'un quelque part), et la trajectoire (*'sortir'*, *'(r)entrer'*). Les verbes de mouvement encodant la manière sont peu nombreux : *'échapper'*, *'sauter'*, et *'courir'*.

HIU (II) 28. *so* **alors il court <u>à</u>** *corner ?* **<u>coin de le magasin</u>**.

Le verbe *'courir'* est utilisé ici avec un Relatum cible et un marqueur peu approprié (*'à'*) pour marquer le déplacement et la construction d'une borne droite

('jusqu'au coin du magasin'). Il n'y a donc pas, à strictement parler, franchissement de frontière. Ce locuteur s'appuie particulièrement sur sa L2 pour structurer ses énoncés, et cette expression a certainement été calquée sur le prédicat anglais 'to run to' qui permet d'exprimer à la fois mouvement, manière (to run) et direction (to).

On note également chez ce même apprenant l'emploi d'une expression spatiale sollicitée en passant par le japonais (*'soto ni'* = à l'extérieur), dans un énoncé sans verbe.

HIU (II) 20. **la voiture tourn[e].**
21. **la fille chaplin et le policier à** *soto ni?* **l'extérieur.**

Dans cette séquence relative à l'accident de voiture, la manière du mouvement est explicitée en 20 (*'tourn*[*e*]*'*) puis laissée implicite en 21, car inférable du contexte. L'apprenant s'appuie alors sur la préposition *'à'* pour référer au mouvement des entités-Thème de l'intérieur vers l'extérieur du Relatum 'voiture', maintenu implicitement. L'expression *'à l'extérieur'* exprime à elle seule le mouvement et la direction, en mettant l'accent sur l'état résultant.

Les 6 apprenants de niveau avancé ont produit 44 formes exprimant un changement de localisation, soit 44 occurrences verbales accompagnées d'un SPrép locatif. On n'assiste donc pas à une augmentation de l'expression du déplacement avec franchissement de frontière. Par contre, les verbes utilisés sont plus variés que précédemment (17 types) :

- Relatum = source : '*tomber*' (3), '*sortir*' (2), '*échapper*' (2), '*fuir*', '*voler*' (2), '*porter'* (beaucoup de pains).
- Relatum = cible : '*(r)entrer*' (16), '*aller*' (6), '*faire mont(r)er*' (3), '*tomber*' (2), '*sortir*' (dehors), '*monter*', '*envoyer*', '*emmener*', '*arriver*', '*passer*'.

L'information la plus fréquemment marquée par les prédicats employés est à nouveau celle de la trajectoire avec un Relatum cible (*'entrer', 'aller'*), ainsi que la direction verticale (*'tomber'*) avec l'expression source ou cible du mouvement. La causativité est elle aussi fréquemment exprimée, à travers une assez grande variété de verbes : *'porter', 'envoyer', 'emmener', 'faire monter'* ont remplacé *'prendre'*, ce dernier étant vraisemblablement influencé par l'équivalent anglais 'to take' (someone to somewhere). A ce niveau de compétence en L3, les apprenants ont plus

particulièrement recours au verbe *'entrer'* (beaucoup plus utilisé que *'aller'*) pour référer à un parcours avec franchissement d'une frontière délimitant deux "régions" : l'extérieur et l'intérieur du Relatum concerné.

MAS (III) 20. **l'agent de police fait [mõtre] le chaplin <u>dans la voiture de police</u>.**
21. **et aussi la fille [ɑ̃tre] <u>dans la voiture.</u>**

Le Relatum 'voiture de police' est maintenu de Focus en Focus, comme élément cible du déplacement effectué par les entités-Thème. L'accent est mis sur le mouvement causé par un autre référent (*'fait mont(r)er'*), puis sur le franchissement d'une borne (extérieur/intérieur) en direction de l'intérieur (*'entre dans'*).

Il est à noter que certains locuteurs (MIK, KAZ) emploient alternativement *'entrer'* et *'rentrer'* pour exprimer un déplacement en direction du sous-espace intérieur d'une entité-Relatum : les 2 verbes ne sont pas différenciés dans leur emploi et *'rentrer'* est utilisé de manière idiosyncrasique.

MIK (III)

14. **et chaplin # <u>entr[e]</u> dans un voiture.**
15. et il y a beaucoup de personnes peut-être qui sont voleurs et qui [fɛt] beaucoup de choses très mal.
16. **et tout de suite la petite fille aussi <u>rentr[e]</u> même voiture.**

### 3. 1. 4. Synthèse des résultats sur les types de localisation

| | Localisation statique | | Localisation gén. dynamique | | Changement de localisation | | TOTAL | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Types de V. | Occur. | Types de V. | Occur. | Types de V. | Occur. | Types de V. | Occur. |
| Elémentaire (7) | 2 | **4** | 7 | **9** | 9 | **20** | 18 | **33** |
| Moyen (7) | 3 | **7** | 12 | **26** | 13 | **51** | 28 | **84** |
| Avancé (6) | 5 | **12** | 10 | **15** | 17 | **44** | 32 | **71** |

***Tableau 69***

Ce tableau synthétise les résultats sur les types de localisations exprimés dans nos données en chiffres bruts. Nous avons comptabilisé les formes verbales accompagnées d'une expression spatiale, et n'avons pas pris en compte les expressions spatiales employées seules à la suite d'une sollicitation de l'enquêtrice (en réponse à la question explicite "où" ?) ou d'une vérification de cette dernière (ex : "dans la voiture ?").

En ce qui concerne les types de verbes utilisés, on voit que le répertoire verbal se diversifie à partir du niveau moyen pour les relations dynamiques, avancé pour les relations statiques. Ces dernières sont de plus en plus fréquemment exprimées avec la mention du Relatum au fil de l'apprentissage, tandis que les relations dynamiques (localisation générale) accusent un recul au niveau avancé.

Considérons à présent les occurrences verbales ci-dessus en termes de pourcentages par rapport à l'expression des 3 types de localisation avec mention explicite du Relatum.

| | Localisation statique | Localisation générale dynamique | Changement de localisation |
|---|---|---|---|
| Elémentaire | 12% | 27% | **61%** |
| Moyen | 8% | 31% | **61%** |
| Avancé | 17% | 21% | **62%** |

***Tableau 70***

Dans les 3 groupes d'apprenants, donc à tous les niveaux de maîtrise de la LC, nous voyons que le changement de localisation est de loin la relation spatiale la plus fréquemment exprimée ; d'un groupe à l'autre, sa proportion ne varie guère (entre 61 et 62%). La prédominance de ce type de localisation est directement liée au type de tâche : dans les récits, les changements de localisation (qui apparaissent plutôt dans la Trame) sont essentiels pour faire avancer l'histoire.

Ces résultats en pourcentages confirment l'augmentation des relations statiques avec explicitation du Relatum au niveau avancé (17% contre 8% au niveau moyen), et parallèlement une diminution dans l'expression de la localisation générale dynamique (21% contre 31%). La progression des relations statiques dans le groupe avancé peut s'expliquer par le fait qu'à partir de ce niveau, les apprenants disposent de plus de moyens formels et sont à même de se détacher de la Trame du texte en faisant des descriptions ou en référant à des situations statiques. Les apprenants de niveau élémentaire et moyen ont un système de référence à la localisation (statique) plus restreint et préfèrent localiser les entités avec des verbes dynamiques.

Comme le montrent les tableaux 71 à 73 ci-dessous, la différence est particulièrement marquée entre le niveau moyen et avancé. Aux stades inter-médiaires, le traitement de la tâche, qui implique de répondre à la quæstio "qu'est-ce qui se passe (pour P) en Ti+1 ?" et d'organiser une chaîne d'événements *a priori*

dynamiques, est plus "prototypique" : les locuteurs se reposent essentiellement sur la Trame (69%), et l'arrière-plan descriptif [40] est dans l'ensemble peu développé (11%). Les descriptions augmentent sensiblement au niveau avancé (17%). C'est dans ce contexte que les apprenants développent l'expression des localisations statiques.

| Elémentaire (I) | Enoncés (Total) | Trame | Arrière-Plan "Narratif" | Arrière-Plan Descriptif | Méta |
|---|---|---|---|---|---|
| KEI | 26 | 12 | 5 | 4 | 5 |
| YUM | 58 | 40 | 9 | 7 | 1 |
| HIA | 20 | 11 | 4 | 4 | 1 |
| SAY | 25 | 15 | 7 | 2 | 1 |
| HKA | 28 | 16 | 7 | 4 | 1 |
| HYA | 43 | 18 | 8 | 10 | 7 |
| TOM | 22 | 13 | 6 | 3 | |
| Total | **222** | 125 (57%) | 46 (21%) | **34 (15%)** | 16 (7%) |
| | | | 80 (36%) | | |

***Tableau 71***

| Moyen (II) | Enoncés (Total) | Trame | Arrière-Plan "Narratif" | Arrière-Plan Descriptif | Méta |
|---|---|---|---|---|---|
| HIU | 50 | 40 | 7 | 2 | 1 |
| MAI | 45 | 27 | 11 | 5 | 2 |
| HAR | 43 | 31 | 6 | 5 | 1 |
| KUM | 53 | 41 | 5 | 5 | |
| YUN | 37 | 22 | 10 | 5 | |
| NAO | 63 | 43 | 7 | 13 | |
| TAK | 53 | 33 | 14 | 3 | 3 |
| Total | **344** | 237 (69%) | 60 (18%) | **38 (11%)** | 7 (2%) |
| | | | 98 (29%) | | |

***Tableau 72***

| Avancé (III) | Enoncés (Total) | Trame | Arrière-Plan "Narratif" | Arrière-Plan Descriptif | Méta |
|---|---|---|---|---|---|
| MIK | 68 | 40 | 13 | 15 | |
| YOR | 31 | 24 | 3 | 3 | 1 |
| CHI | 32 | 20 | 6 | 6 | |
| AIK | 36 | 15 | 11 | 7 | 3 |
| KAZ | 33 | 19 | 7 | 4 | 3 |
| MAS | 34 | 26 | 3 | 5 | |
| Total | **234** | 144 (62%) | 43 (18%) | **40 (17%)** | 7 (3%) |
| | | | 83 (35%) | | |

***Tableau 73***

Nous avons étudié de plus près le lexique verbal des apprenants japonophones, en tenant compte de toutes les occurrences verbales exprimant un

[40] Nous avons fait la distinction entre l'"AP descriptif", autrement dit l'AP classique des récits (descriptions, évaluations, commentaires) et l'"AP narratif" pour les précisions impliquant des retours en arrière, en réponse ou non à une question explicite.

déplacement (avec ou sans franchissement de bornes), accompagnés ou non de la mention du Relatum.

Au niveau élémentaire, on s'aperçoit du nombre restreint des verbes de déplacement véritablement acquis, c'est-à-dire faisant partie du répertoire disponible des apprenants et employés spontanément, sans passer par de l'étayage en langue source ou en L2.

Formes verbales acquises référant à un déplacement (Elémentaire)

| | YUM | KEI | TOM | HIA | HKA | SAY | HYA |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **[*va*]** / **[*ale*]** (à/0[41]) | + | + | | | | + | + |
| [*tɔ̃be*] (de) / [*tãb*] | | + | | | | | + |
| [*parti*] (de) | | | + | | | | |
| [*vjɛ̃*] (à/0/cela) | | | | | | | + |
| [*promne*] (0/de ... à) | | | | | | | + |
| [*kur*] | | | + | | | | |
| [*marʃe*] | + | | | | | | |

***Tableau 74***

Un seul apprenant (HYA) a un répertoire lui permettant d'exprimer une certaine gamme de déplacements, orientés par la cible ou par la source, certains autres (HIA, HKA) ne disposant d'aucun item verbal. Ces derniers dépendent donc de l'étayage de l'enquêtrice pour référer au mouvement des entités. Le verbe le plus employé, *'aller'*, apparaît chez 4 locuteurs (sur 7).

Nous avons comparé ces résultats avec ceux de Carroll & Becker (1993) concernant les productions des apprenants ESF au stade du 'lecte de base'.

| Déplacement | **locuteurs hisp./arab. (ESF)** | **locuteurs jap. (Elém.)** |
|---|---|---|
| 1) de la position source | [*sɔrti*], [*part*] | [*parti*] |
| 2) vers la position cible | [*ariv*], [*vjɛ̃ /revjɛ̃*] | [*va*]/[*ale*], [*vjɛ̃*] (à/0) |
| 3) -de l'extérieur vers l'intérieur<br>-de l'intérieur vers l'extérieur | [*ãntr*]<br>[*sɔrti*] | |
| 4) -vers le haut<br>-vers le bas | [*mɔ̃nte*]<br>[*desãnd*] | [*tɔ̃be*] (de) / [*tãb*] |
| 5) le long d'un parcours non borné | [*pas*] | [*marʃe*], [*kur*] |

***Tableau 75***

[41] 0 = absence de préposition après le verbe, correspondant au schème V+N

Cette mise en regard, présentée dans le tableau ci-dessus, montre que les deux types d'apprenants, qu'ils aient acquis la LC en milieu naturel ou institutionnel, encodent la direction dans la racine verbale des verbes qu'ils utilisent, conformément au français LC. Par contre, les locuteurs migrants du projet ESF ont un répertoire verbal plus développé que nos apprenants japonophones pour exprimer les déplacements d'une entité dans l'espace. En effet, au niveau élémentaire, ces derniers ne disposent pas encore de moyens lexicaux en L3 pour exprimer un changement de localisation impliquant un mouvement de l'extérieur vers l'intérieur (et vice versa). Un locuteur a recours au verbe déictique *'venir (à) (le bus)*' pour paraphraser l'expression du mouvement vers l'intérieur, mais la plupart contournent ce problème en éludant les scènes décrivant ce type de déplacement (d'autres en sollicitent la forme correspondante en anglais L2) et font appel aux capacités d'inférence de l'auditeur pour reconstruire le parcours. Ces moyens seront développés à partir du niveau moyen, avec l'emploi des formes verbales [*ãtre*] / *[(r)ãtr*] et [*sɔrti*]. De même, l'expression du déplacement vers le haut est beaucoup plus tardive dans nos données, puisqu'elle n'apparaît qu'au niveau avancé, avec l'emploi du verbe *'monter'* et sa contrepartie causative *'faire monter'*. Là encore, les apprenants de niveau plus faible adoptent une stratégie d'éludage ou passent par le japonais (*'tsukamaeru' ?* = se faire arrêter) pour exprimer l'état résultant de l'action de 'monter' (laissée implicite), avec l'expression prédicative [*arete*] *(dans/à la voiture).*

Un tel décalage avec les données ESF, par rapport à une même tâche, peut s'expliquer par la spécificité de l'input reçu par les apprenants japonophones en milieu institutionnel : ils ont un input grammaticalement beaucoup plus riche (car explicite) mais leur répertoire linguistique (lexique) est beaucoup plus limité que celui d'apprenants vivant dans le pays de la LC. On peut également postuler une influence de la L1, dans la mesure où les moyens diffèrent grandement : comme nous le verrons plus loin, les locuteurs natifs expriment le déplacement des protagonistes vers le haut ou vers l'intérieur (du fourgon) en encodant plusieurs types d'informations dans un même verbe, à savoir non seulement le mouvement et la direction, mais aussi la causation, tout en gardant la perspective du patient (ex : *'noserareru'* =être fait monter). Cette différence de formulation en L1 peut avoir influé sur les performances en L3 et retardé la mise en place de stratégies de simplification.

Au niveau moyen, les apprenants sont à même de référer à l'événement où le policier, après avoir arrêté Chaplin, l'embarque dans le fourgon. Les moyens sont idiosyncrasiques et empruntés à l'anglais (*'est pris à'* proche de 'is taken to') mais la causativité n'est plus implicite. Ces moyens se rapprochent de la LC au niveau avancé (*'emmener vers'*, *'faire monter dans'*).

Moyen

| | | |
|---|---|---|
| 1) de la position source | : | (*ont/sont*) [*parti*] (de) |
| 2) **vers la position cible** | : | [***va***] / [***(e) ale***] (à/chez/0), [*vjɛ̃*], [***(e) pri*** / ***prã***] (à/dans), [*mãne*] (à) |
| 3) de l'extérieur vers l'intérieur | : | [*ãtre*] / [*(r)ãtr*] (0) |
| de l'intérieur vers l'extérieur | : | [*sɔrti*] (de/0) |
| 4) vers le haut / vers le bas | : | [*(a) tɔ̃be*] (dans) |
| 5) le long d'un parcours non borné | : | [*kur(s)*], [*marʃ(e)*] (dans/à/0) |

Avancé

| | | |
|---|---|---|
| 1) de la position source | : | *partir, sortir* (de) |
| 2) **vers la position cible** | : | ***aller*** (à/0), *arriver* (à côté de), *emmener* (*vers*), (*faire) monter* (dans/0) |
| 3) **de l'extérieur vers l'intérieur** | : | ***(r)entrer*** (dans/à/0) |
| de l'intérieur vers l'extérieur | : | *sortir* (dehors) |
| 4) vers le haut / **vers le bas** | : | *(faire) monter* (dans/0), ***tomber*** (à/sur/de) |
| 5) le long d'un parcours non borné | : | *courir, marcher* (dans/0), *passer* (sur) |

### 3. 1. 5. Maintien de la référence spatiale et moyens cohésifs

Dans une tâche de récit de film basée sur la chronologie d'événements impliquant un ou plusieurs personnages simultanément ou consécutivement, le maintien de la référence aux lieux introduits peut paraître superflue. En effet, la référence à l'espace dans un récit obéit à une règle de non redondance suivant laquelle le lieu reste le même sauf indication explicite du contraire (cf. Ullmer-Ehrich 1982). Les marques de maintien à l'espace participent néanmoins à la construction de la cohérence/cohésion discursive, dans la mesure où elles guident l'allocutaire dans sa compréhension de l'histoire.

Nous avons analysé nos données narratives d'apprenants afin de décrire

l'organisation de la référence spatiale : notre objectif est de voir dans quelle mesure et par quels moyens les apprenants japonophones cherchent à maintenir l'information spatiale dans leur récit. Autrement dit, dans quelles proportions et comment les moyens cohésifs spatiaux augmentent-ils avec le niveau de maîtrise de la LC ?

| Elém. (I) | Total exp. spatiales (Trame + AP) | Fonction discursive des expressions spatiales: Intro/Changement de la référence | **Maintien de la référence** |
|---|---|---|---|
| KEI | 3 | 3 | |
| YUM | 9 | 6 | 3 |
| HIA | 2 | 2 | |
| SAY | 5 | 4 | 1 |
| HKA | 5 | 3 | 2 |
| HYA | 10 | 6 | **4** |
| TOM | 3 | 2 | 1 |
| Total | 37 (100%) | 26 (70%) | **11 (30%)** |
| Total énoncés (222) | (17%) | (12%) | **(5%)** |

***Tableau 76***

| Moyen (II) | Total exp. spatiales (Trame + AP) | Fonction discursive des expressions spatiales: Intro/Changement de la référence | **Maintien de la référence** |
|---|---|---|---|
| HIU | 15 | 13 | 2 |
| MAI | 9 | 7 | 2 |
| HAR | 12 | 9 | 3 |
| KUM | 13 | 9 | 4 |
| YUN | 9 | 7 | 2 |
| NAO | 14 | 6 | **8** |
| TAK | 13 | 7 | 6 |
| Total | 85 (100%) | 58 (68%) | **27 (32%)** |
| Total énoncés (344) | (25%) | (17%) | **(8%)** |

***Tableau 77***

| Avancé (III) | Total exp. spatiales (Trame + AP) | Fonction discursive des expressions spatiales: Intro/Changement de la référence | **Maintien de la référence** |
|---|---|---|---|
| MIK | 24 | 12 | **12** |
| YOR | 12 | 7 | 5 |
| CHI | 7 | 5 | 2 |
| AIK | 12 | 4 | 8 |
| KAZ | 7 | 2 | 5 |
| MAS | 12 | 4 | 8 |
| Total | 74 (100%) | 34 (46%) | **40 (54%)** |
| Total énoncés (234) | (32%) | (15%) | **(17%)** |

***Tableau 78***

Les résultats montrent que l'expression du maintien de la référence à l'espace dans les récits se développe considérablement d'un groupe de niveau à

l'autre. L'augmentation est faible entre le niveau élémentaire (5% des énoncés) et le niveau moyen (8%). La proportion de moyens pour maintenir l'information spatiale augmente plus particulièrement au niveau avancé (17%). On note cependant une grande variabilité individuelle, certains locuteurs (CHI) laissant la référence implicite, contrairement à d'autres (MIK) qui jalonnent leur récit de moyens explicites pour maintenir/réintroduire la référence à l'espace.

Au niveau élémentaire, les quelques expressions spatiales employées sont essentiellement destinées à introduire/changer l'information spatiale, étant donné le pourcentage très faible d'occurrences. Les apprenants maintiennent alors la référence spatiale en la laissant le plus souvent implicite, ce qui est communicativement efficace (cf. règle de non redondance).

L'introduction de la référence spatiale se fait essentiellement en Focus, suivant l'ordre Thème-Relatum.

TOM (I) 1. **l'homme [e parti] de prison.**

Lorsque l'information spatiale est introduite directement en Topique, selon l'ordre Relatum-Thème, c'est dans des contextes de rupture référentielle dans le domaine des entités ou des procès (cf. Perdue 1995). Le locuteur signale alors à l'auditeur l'arrivée sur scène d'un personnage (nouveau ou ancien), ou encore une action non prévisible. L'expression spatiale sert à contextualiser l'introduction/ré-introduction d'une entité animée, en présentant cette dernière dans un nouveau cadre. Dans ce type d'énoncé, qui "répond" à la quæstio "et après, en L, qu'est-ce qui se passe ?", le Focus spécifie tout, sauf l'intervalle temporel et la contextualisation spatiale.

HKA (I)16. **après dans la voiture de police chaplin [e rotruve] pauvre fille.**

Le même phénomène s'observe en ce qui concerne le maintien de la référence spatiale : l'information spatiale maintenue en Topique marque également l'introduction/ré-introduction de nouveaux ou d'anciens référents. Une apprenante (YUM) se base essentiellement sur ces moyens pragmatiques d'organisation discursive pour indiquer une rupture référentielle dans le domaine des entités, tout en signalant une continuité référentielle dans le domaine de l'espace (énoncés 26 et 38).

YUM (I)

25. **et chaplin** *catch caught tsukamaru ?* **[arete] dans le policeman** *métro* **voiture.**
26. **et <u>à policeman voiture</u> le petite fille [e arete].**
(...)
35. **et ils parlent.**
36. la maison *chez sono chikakuni ?* à côté de [il] ils parlent.
*PAS : ils parlent à côté de quoi ?
37. la maison.
38. <u>la maison</u> # homme femme *[mari ?]* [ile] marié.

Les moyens locatifs adoptés au niveau élémentaire sont majoritairement des SN précédés ou non d'une préposition : la proportion d'expressions spatiales construites sans préposition est importante. Les apprenants se basent alors sur le sémantisme du verbe qu'ils emploient pour exprimer le déplacement ou la localisation. Nous avons également attesté la présence de moyens adverbiaux idiosyncrasiques, notamment *'cela'* (=là) chez un locuteur (HYA). L'adverbe *'là'* a été produit chez TOM en passant par l'anglais *'there'* (sollicitation lexicale auprès de l'enquêtrice). Les apprenants disposent donc déjà de moyens anaphoriques, plus ou moins conformes à la LC, et savent les utiliser dans le discours. Leur proportion est néanmoins trop faible et leur valeur trop ambiguë pour pouvoir construire un texte véritablement cohésif.

Au niveau <u>moyen</u>, l'introduction comme le maintien de la référence spatiale est plutôt réalisée en Focus de l'énoncé. Les rares maintiens en Topique signalent là encore l'introduction de nouveaux personnages (NAO35 et 36), dans des énoncés locatifs de l'arrière-plan du type 'Relatum-Vexist.-Thème'. Plus loin dans le texte, en 50b, la locutrice signale l'arrivée sur scène d'un nouveau référent (le couple bourgeois) en maintenant la référence spatiale en Topique : il y a plus précisément décalage de l'espace et maintien exact des entités (*'près ils'*).

NAO (II)

34. **chaplin [e prã] <u>à voiture</u> par un police.**
35. et <u>dans un voiture</u> il y a beaucoup personnes.
36. <u>dans un voiture</u> il y a une femme.
37. une femme est gros.
(...)
40. **mais une fille [prã] <u>dans une voiture</u> aussi.**
(...)
**49.** **ils parlent sur plantes.**
50a. quand ils parlent.
**50b.** **<u>près ils</u> un mari et une femme [sor] DE ses maison.**

On note également dans l'énoncé 40 le recours à des moyens cohésifs au niveau local, tels que la particule additive *'aussi'*, utilisée en Focus et en position finale, pour réintroduire la fille : cette expression anaphorique, portant sur un nouveau référent (*'une fille'*), renforce en quelque sorte le maintien de la référence au Relatum. Pour maintenir plus explicitement la référence à un même Relatum, quelques locuteurs font appel à des démonstratifs à valeur anaphorique (ex : *'à cet logis'*), des moyens idiosyncrasiques (*'ici'*) étant parfois adoptés.

TAK (II)
43. **chaplin il se couche <u>à *cet* logis.</u>**
(...)
48. [ilabit] <u>*ici*</u> ensemble.

Les moyens adoptés par le groupe de niveau moyen se grammaticalisent et se diversifient, mais la proportion de verbes sans préposition est encore importante, notamment avec les verbes de mouvement. Les rares moyens adverbiaux demeurent idiosyncrasiques.

Au niveau <u>avancé</u>, les apprenants ont, comme au niveau inférieur, tendance à introduire et maintenir l'information spatiale en Focus, suivant l'ordre Thème-Relatum. Toutefois, ils font parfois appel à l'ordre Relatum-Thème pour marquer l'introduction/la ré-introduction des personnages dans la trame (MIK1, 19) ou encore pour faire des descriptions (localisations statiques) dans l'arrière-plan avec des structures existentielles (MIK2).

MIK (III)
1. **<u>devant une boulangerie</u> # une petite fille a regardé des pains.**
2. <u>dans un fenêtre</u> il y a beaucoup de pains.
(...)
14. **et chaplin # entr[e] <u>dans un voiture.</u>**
15. et il y a beaucoup de personnes peut-être qui sont voleurs et qui [fɛt] beaucoup de choses très mal.
16. **et tout de suite la petite fille aussi rentr[e] <u>*même* voiture.</u>**
*PAS: pourquoi elle a été arrêtée ?
(...)
18. et peut-être l'autre policier a arrêté la petite fille.
19. **mais tout de suite <u>dans un voiture</u> petite fille # tout à coup elle a [ply]** *?(= pleuré)*

Les moyens prépositionnels et adverbiaux se rapprochent de ceux de la LC. Les apprenants avancés ont développé des moyens cohésifs permettant de marquer autrement que par l'ordre des mots (Relatum-Thème) le maintien de la référence à

l'espace, notamment avec *'même'* (MIK16), des démonstratifs (YOR19 *'dans cette voiture'*, KAZ15 *'cet camion'*), ou encore le relatif *'où'* (MAS29b). On note également la présence de quelques moyens adverbiaux chez les locuteurs les plus avancés (*'à quelle part', 'dehors', 'n'importe où'*).

| | | |
|---|---|---|
| YOR (III) | 18. | **et il a monté un voiture de la police.** |
| | 19. | **et # il a rencontré la petite fille dans *cette* voiture.** |
| KAZ (III) | 13. | **et il a fait monter dans le petit camion.** |
| | *PAS : | le petit camion ? |
| | 14. | de la police. |
| | 15. | un peu plus tard elle a AUSSI fait monter *cet* camion. |
| MAS (III) | 29a. | **et dix jours après elle trouve une maison.** |
| | 29b. | où personne habite. |

A tous les niveaux de maîtrise de la LC, les apprenants maintiennent donc la référence spatiale en Topique, en adoptant l'ordre Relatum-Thème, soit pour marquer une rupture référentielle au niveau des entités (ou des procès), soit pour signaler un passage à l'arrière-plan ou encore un retour à la trame. Les moyens anaphoriques adoptés sont essentiellement nominaux et renvoient à une perspective basée sur les entités ('place'), même si on assiste à un certain développement de formes adverbiales orientées par l'espace ('space') au niveau avancé.

### 3. 1. 6. Structure interne des expressions spatiales

Nous nous intéressons dans cette dernière partie à la structure interne des expressions spatiales utilisées par les apprenants japonophones en français L3. Les relations dynamiques étant majoritaires dans les données narratives, nous n'analyserons pas l'emploi des expressions pour les localisations statiques et considérerons uniquement les contextes de localisation générale dynamique et de changement de localisation (résumés dans les tableaux 79 et 80, cf. *infra*).

Nos données narratives attestent de la présence/absence d'items prépositionnels en position post-verbale, suivis de la mention du Relatum (sous la forme d'un SN). Pour référer à un mouvement/déplacement de l'entité-Thème, les apprenants disposent de 0, 1, 2 ou plusieurs prépositions spatiales :

'V' (sans Prép), *'à', 'chez', 'vers', 'de', 'dans', 'en', 'sur', 'à côté de', 'près', 'devant'*.

Nous nous concentrerons sur l'emploi des configurations les plus récurrentes : 'V', 'V ***à***', 'V ***de'***, 'V ***dans'***, et 'V ***sur'*** (dans une moindre mesure).

Nous avons tout d'abord comptabilisé les occurrences en les classifiant selon le type de localisation exprimé, à travers les récits de 3 groupes d'apprenants (soit 20 productions). Cette analyse quantitative nous permet de voir quels sont les moyens prépositionnels mobilisés pour exprimer diverses relations spatiales dynamiques, impliquant ou non le dépassement d'une frontière (changement de localisation ou localisation générale dynamique).

Nous analyserons tout d'abord les moyens adoptés pour exprimer une localisation générale dynamique.

**Localisation générale dynamique**

| | V | V *à* | V *dans* | V *de* | V *sur* | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elém (7) | 1 | **3** | **3** | | | 7 |
| Moyen (7) | 4 | **7** | **10** | 1 | 3 | 26 |
| Avancé (6) | 1 | | **9** | | | 10 |
| TOTAL (20) | 6 | 10 | **22** | 1 | 3 | 43 |

***Tableau 79***

Pour décrire une action se déroulant dans un cadre spatial et référer à une activité, une action ponctuelle ou un mouvement de l'entité-Thème à l'intérieur de bornes délimitées par le Relatum, tous les apprenants ont majoritairement opté pour la préposition *'dans'* (22 occurrences). *'dans'* est utilisé pour expliciter une relation topologique d'inclusion du Thème dans la région du Relatum, et marquer le sous-espace intérieur du Relatum dans lequel l'action a lieu.

Au niveau élémentaire comme au niveau moyen, l'emploi de *'dans'* est souvent concurrencé par celui de *'à'*, parfois chez un même locuteur (YUM).

YUM (I)

25. **et chaplin** *catch caught tsukamaru ?* **[arete] *dans* le policeman voiture.**
26. **et *à* policeman voiture le petite fille [e arete].**

Cet exemple présente un contexte de compétition entre l'expression d'un procès dynamique à travers le recours à la L2 (*'catch'*) puis à la L1 (*'tsukamaru'* =se faire arrêter), et l'expression d'un état résultant à travers le verbe *'[(e) arete]'* en L3. Cet amalgame entre procès dynamique et état résultant se reflète dans l'emploi

fluctuant des prépositions *'dans'* et *'à'* : on dirait que la locutrice hésite entre deux types de localisation, à savoir un changement de localisation et une localisation générale dynamique.

D'autres locuteurs de niveau élémentaire ont tendance à employer *'dans*+SN' en Topique, selon le schème Relatum-Thème déjà utilisé par les apprenants de ce groupe dans les localisations statiques (cf. *supra*). Ils utilisent cet ordre des mots et la relation 'dans' pour marquer un changement de cadre spatial (présentant des caractéristiques intrinsèques de contenant) et le maintien (SAY) ou la réintroduction (HKA) d'un personnage à l'intérieur de ce nouveau cadre. Ces énoncés expriment là encore non pas le déplacement mais l'état résultant de ce déplacement.

SAY (I)

14. police [arete] elle.
15. **et *dans* la voiture elle [k]leure** *?* (=pleure)

HKA (I)

15. *so dakara ?* **donc chaplin [e arete].**
16. **après *dans* la voiture de police chaplin [e rotruve] pauvre fille.**

Au niveau moyen, nous ne retrouvons pas cet emploi de *'dans'* en Topique : le cadre est alors introduit ou maintenu en Focus de l'énoncé.

TAK (II)

18. **et chaplin aussi est arrêté**.

(...)

22. chaplin vole cigarette.
23. **chaplin et la FILLE rencontrent *dans* la voiture** pour aller à prison.

Comme nous l'avons mentionné *supra*, l'emploi de *'dans'* conforme à la LC n'est pas encore stabilisé, et les apprenants de niveau moyen hésitent entre différentes formes pour référer au Relatum cible, notamment avec le verbe de mouvement *'marcher'* (*'V'*, *'V dans'*, *'V à'*). Le Relatum (chemin/avenue) n'étant pas un sous-espace prototypiquement "intérieur", ils ne savent quelle préposition employer. Leur travail acquisitionnel doit les amener à concevoir qu'en français, des sous-espaces intérieurs peuvent être assignés à tout type de Relata, même planes, et que par conséquent l'inclusion totale du Thème dans le Relatum n'est pas nécessaire (Becker & Carroll 1997). De plus, comme nous le verrons plus loin à propos de la localisation en japonais, le verbe *'aruku'* (marcher) est affecté par une particule spéciale ('O') exprimant la notion de "parcours" et qui n'a pas d'équivalent en

français. En employant un syntagme prépositionnel en L3, les apprenants opéreraient un transfert notionnel du "parcours" tel qu'il est conceptualisé dans leur L1.

HIU, YUN, NAO (II)

HIU 31. **so dix jours après # il marche *dans* la avenue**.

YUN 36. **et après # ils march[e] chemin.**

NAO 62. **ils marchent *à* chemin.**

Au niveau avancé, les formes sont plus restreintes : l'emploi idiosyncrasique de *'à'* a disparu et celui de *'dans'* paraît stabilisé pour référer à un sous-espace intérieur. Par contre, des emplois non conformes apparaissent encore avec le verbe *'marcher'* dont la construction ('V'/'V *dans*') continue à poser des problèmes chez une apprenante (MIK). Rappelons que le français présente une difficulté supplémentaire dans la mesure où ce verbe de mouvement est accompagné d'une préposition qui diffère selon l'expression du Relatum (route/rue).

MIK (III)

9. mais chaplin marche même rue.

(...)

34. **et la petite fille et chaplin # ils ont marche *dans* un route.**

La localisation générale dynamique est donc particulièrement exprimée par le groupe de niveau moyen (26 occur.) : les moyens utilisés sont des circonstants de lieu divers, parfois idiosyncrasiques. Quelques apprenants cherchent à marquer la relation de frontière/contact entre le Thème et le Relatum, alors qu'elle n'est pas exprimée dans les autres groupes (avec ce type de localisation). Le marquage de la relation de frontière sur l'axe vertical au moyen de la préposition *'sur'*, impliquant un contact entre le Thème et le Relatum, pose un problème aux apprenants japonophones qui n'ont pas cette marque dans leur LM. Rappelons en effet que le japonais, contrairement au français, utilise une même expression pour désigner un sous-espace frontière et un sous-espace supérieur (*'ue'* vs *'sur'*/*'au dessus'*). L'expression de cette relation apparaît timidement au niveau moyen, notamment avec le verbe de mouvement *'s'asseoir'*, sous des formes qui peuvent être idiosyncrasiques ou conformes à la LC. Mais l'emploi de *'sur'* n'a rien de systématique.

NAO, HIU (II)

NAO 38. **chaplin** *sit ?* **[saswa] #** ***de ?*** **SUR[42] une femme.**

HIU 38. *il sit down ?* **il [saswa]** ***sur*** **la tèble.**

(...)

45. **à le jour prochaine # à petit déjeuner** *il sit down ?* **il [saswa]** *le isu ?* **la chaise**.

Voyons à présent les expressions spatiales utilisées pour exprimer un changement de localisation.

**Changement de localisation**

| | V (cible/source) | V *à* (cible/source) | V *dans* (cible) | V *de* (source) | V *sur* (cible) | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elém. (7) | **8** (6/2) | 4 | | 6 | | 18 |
| Moyen (7) | 12 (11/1) | **19** | 5 | 9 | 2 | 47 |
| Avancé (6) | 6 | 7 (6/1) | **11** | 10 | 3 | 37 |
| TOTAL (20) | 26 | **30** | 16 | 25 | 5 | 102 |

***Tableau 80***

Pour référer au parcours des personnages-entités entre les différents lieux-Relata, et construire les relations spatiales entre ces entités-Thème et les Relata, les apprenants font principalement appel à des verbes de déplacement suivis (ou non) d'une préposition spatiale et de l'expression d'un Relatum sous la forme d'un SN. L'expression de la cible du déplacement peut être rendue par le verbe seul, sans préposition (V), ou accompagné par *'à'*, *'dans'* ou *'sur'*. Quant à la source, elle peut elle aussi, quoique moins fréquemment, être exprimée par le verbe seul (2 occurrences au niveau élémentaire, 1 au niveau moyen). Mais elle est surtout marquée par la préposition *'de'*.

Au niveau élémentaire, les verbes employés seuls (V), sans préposition, sont majoritaires (8) : les apprenants se basent alors sur le seul sémantisme du verbe pour exprimer un déplacement, majoritairement orienté vers la cible (6 occurrences sur 8). Cet emploi est concurrencé par 'V+*à'* (4) : les deux formes coexistent parfois dans un

[42] 'sur' : forme donnée par l'enquêtrice et reprise par l'apprenante avec une marque intonative (accent sur la forme).

même texte. Les formes correctes en surface (SAY9) ressemblent à des formes "toutes faites" qui ne sont pas analysées et semblent avoir été mémorisées en tant que telles. L'emploi de 'V+*à'* n'est pas encore systématisé.

SAY (I) 9. **et chaplin va *au* restaurant.**
(...)
17. **et ils [nale] pas prison.**

L'expression de la source du déplacement semble poser moins de problèmes, même si certains apprenants, comme YUM, n'emploient pas de préposition après le verbe (V). C'est là encore le sémantisme de ce dernier qui exprime seul la notion de déplacement à partir d'un point source : la redondance par l'emploi d'une préposition n'est pas de mise. Chez cette locutrice, cette règle s'applique du reste pour tous les déplacements, qu'ils renvoient à un Relatum source ou cible. En tout cas, on ne trouve pas d'emploi de 'V' et 'V *de'* dans un même texte, et les apprenants ne vont pas d'une forme à l'autre.

YUM, HYA, SAY (I)
YUM 28. **et elle** *nigeru ?* **[sãfyi] policeman voiture**.
HYA 34. **après de parl[e] deux personnes [a tõbe] *du* b[a]s.**
SAY 16. **et elle** *nigeru ?* **[sãfyi] *de* voiture.**

Enfin, aucun locuteur n'a utilisé les prépositions *'dans'* et *'sur'* pour référer à un changement de localisation : au niveau élémentaire, ces expressions, et plus précisément *'dans'*, sembleraient donc réservées pour l'expression d'une localisation générale dynamique.

C'est au niveau moyen que les occurrences (avec mention explicite du Relatum) référant à un changement de localisation sont les plus nombreuses (47 occur.). Les moyens adoptés sont là encore très variés. Pour exprimer la cible du déplacement, les apprenants continuent à osciller entre l'emploi du verbe seul ('V') et l'emploi de 'V *à'*. C'est néanmoins *'à'* qui est le plus utilisé et son emploi augmente considérablement par rapport au niveau inférieur (4 occurrences au niveau élémentaire contre 19 au niveau moyen). Mais on atteste également l'emploi de *'dans'* (5 occurrences) chez la majorité des locuteurs, notamment avec les verbes *'tomber'* et *'prendre'*. 4 locuteurs ont cherché à décrire la scène où Chaplin tombe dans l'eau, 1 locutrice (NAO) a expliqué la scène où la fille est arrêtée et amenée

dans le fourgon de police. Dans les deux cas, les entités-lieux servant de Relatum cible sont des espaces "intérieurs" ou du moins présentant des caractéristiques de contenant (eau, rivière/fourgon). Mais cet emploi de *'dans'* n'est pas encore systématisé et on trouve chez NAO des occurrences où le verbe '*prendre*' (dans le sens d'amener) est également construit avec la préposition *'à'*.

NAO (II) 34. **chaplin [e prã] *à* voiture par un police.**
(...)
40. **mais une fille [prã] *dans* une voiture aussi.**

Cet emploi du verbe *'prendre'*, encodant le mouvement/déplacement et la causativité, ressemble à celui du verbe anglais 'to take' : dans l'énoncé 34, l'entité-Thème en Topique (Chaplin) est emmenée vers un Relatum cible (*'à voiture'*) par une autre entité qui joue le rôle d'agent et qui cause le mouvement de l'entité-Thème en direction de ce Relatum. Le verbe 'emmener/amener' n'est pas disponible dans le répertoire verbal de NAO, qui fait appel à une construction passive peut-être calquée sur l'anglais ('*[e prã] à*'/'*is taken to*'). Par contre, dans l'énoncé 40, cette construction passive semble entrer en compétition avec sa contrepartie active (*'*[*prã*] *dans'*) : la causativité n'est plus exprimée aussi clairement et la structure syntaxique ressemble davantage à 'prendre une/la voiture' (par analogie avec 'prendre le bus/métro,...). Le Relatum n'est plus seulement conceptualisé en tant que cible du déplacement (*'à'*), et *'dans'* renvoie au sous-espace intérieur du Relatum (voiture), là où se trouve Chaplin. Etant donné cette asystématicité, inhérente au lecte d'apprenant, on ne peut donc véritablement parler de transfert des traits syntaxiques d'un verbe anglais équivalent (cf. Perdue 1980). Le cheminement de la L2 à la L3 n'est pas aussi direct qu'on avait pu l'imaginer : les règles "transférées" à partir des connaissances de l'apprenant en L2 entrent en interaction avec les règles de son lecte en L3 : il y a alors soit fusion (si les règles convergent), soit compétition entre deux systèmes idiosyncrasiques.

Quant à l'emploi de *'sur'*, qui n'apparaît pas au niveau inférieur pour exprimer un déplacement, il est attesté chez un apprenant (HIU) qui utilise cette préposition avec le verbe *'tomber'* et le Relatum *'tête'*. Cet apprenant utilise par ailleurs *'tomber dans'* avec un Relatum cible intérieur (*'le lac'*) : il sait donc adapter ses moyens prépositionnels selon le type de Relatum, conformément aux règles de la LC.

HIU (II) 35a. quand il *close ?* [fɛrm] *le door ?* la porte.
35b. **le baton** *fell down ?* [**tɔ̃b]** ***sur*** *le head ?* **son tête.**
(...)
43. **et il prend** *le hooki ?* **le balai.**
44. **et** *la yane ?* **le toit** [**tɔ̃b]** ***sur*** **la tête de chaplin.**

L'emploi de *'sur'* dépend du type de Relatum : *'tête'* attire ici l'explicitation de la notion de contact. Rappelons que la notion de contact n'est pas grammaticalisée en japonais, qui n'emploie que le mot nominal *'ue'* (signifiant littéralement 'le haut'). De plus, l'emploi de *'ue'* (associé à la particule locative NI) est ressenti comme redondant avec un verbe directionnel tel que *'ochiru'* (tomber). Comme chez les apprenants élémentaires, le verbe seul suffit à exprimer le mouvement et la direction verticale, et le Relatum est marqué en tant que cible avec NI, qu'il y ait un contact ou non. Cet emploi de *'sur'* paraît donc d'autant plus surprenant à ce niveau. On peut là encore postuler une influence de l'anglais L2, qui partage avec le français l'expression obligatoire de la relation de contact sur l'axe vertical ('sur'/'on'). HIU a d'ailleurs sollicité la forme verbale correspondante en L2 (*'fell down'*) : notons que cette construction anglaise encode la direction (verticale) dans sa racine verbale, comme en français (et en japonais).

Au niveau avancé, l'emploi de *'dans'* domine l'expression du déplacement orienté vers la cible (11 occurrences). La majorité des apprenants expriment le déplacement vers un Relatum cible 'intérieur' avec le verbe *'(r)entrer'* et la préposition *'dans'*, conformément au français LC (9 occurrences, réparties chez 4 locuteurs), et à la différence de l'anglais ('go into').

KAZ, YOR, MIK (III)

KAZ 9. **et donc charlie chaplin il est entré *dans* le restaurant.**
YOR 15. **donc il est entré *dans* un restaurant.**
MIK 14. **et chaplin # entr[e] *dans* un voiture.**

La préposition *'dans'* est également employée chez 2 locuteurs avec un verbe encodant non plus seulement la direction, mais aussi la causativité : *'faire mont(r)er'*. La cible est là encore marquée en tant que sous-espace intérieur.

MAS, KAZ (III)

MAS 19. **et agent de police captur[e] chaplin encore.**
20. **l'agent de police fait montrer le chaplin *dans* la voiture de police.**

KAZ 12. **et # comme ça il est AUSSI arrêté.**
13. **et il a fait monter *dans* le petit camion.**

L'emploi de *'à'* diminue considérablement par rapport au niveau moyen : dans les textes du groupe avancé, cette préposition est utilisée presque exclusivement avec le verbe *'aller'* et des Relata conceptualisés en tant que cible-destination du déplacement. A ce niveau de compétence, les apprenants sont à même de marquer la distinction entre un Relatum-cible conceptualisé en tant que simple destination (*'à'*) et un Relatum conceptualisé en tant que destination et sous-espace intérieur (*'dans'*), comme en LC.

Quant au Relatum source, il est davantage explicité qu'au niveau inférieur (10 occurrences avec *'de'* soit 28%, contre 9 occurrences soit 19% au niveau moyen).

L'expression du contact avec *'sur'* augmente peu : 3 locuteurs y ont fait appel avec 2 types de verbes directionnels (*'tomber'* et *'passer'*). Rappelons que *'tomber sur'* était déjà employé au niveau moyen. Ici, les emplois sont idiosyncrasiques et non adaptés à l'expression du Relatum.

MIK, YOR (III)

MIK 22. **et chaplin et petite fille et policier ils sont tombés *sur* la terre.**

YOR 20.**et puis ils sont tombés *sur* la rue.**

Comme nous le voyons à travers ces deux exemples, l'emploi de *'sur'* apparaît pour décrire la même scène de la chute des protagonistes à l'extérieur du fourgon. Ici, avec le verbe directionnel *'tomber'*, c'est la cible du mouvement qui est exprimée : *'la terre'/'la rue'*. La relation spatiale est exprimée par *'sur'* pour rendre explicite la notion de contact avec une surface plane (la chaussée). On peut penser que cette expression spatiale est surgénéralisée pour exprimer la relation de frontière/contact entre le Thème et un Relatum conceptualisé en tant que surface bi-dimensionnelle.

On note enfin une diminution de verbes employés seuls (6 occurrences, soit

16%, contre 26% au niveau moyen et 44% au niveau élémentaire) pour renvoyer à un franchissement de frontière : l'expression du déplacement s'est grammaticalisée. Le tableau suivant permet d'avoir une vue d'ensemble sur l'emploi de '**V+N**' pour exprimer un déplacement, à travers les 3 groupes d'apprenants. Les résultats montrent que les apprenants ont tendance à ne pas utiliser de préposition lorsque le sémantisme du verbe le permet. Ceci se vérifie plus particulièrement pour les verbes directionnels *'aller'* (dans tous les groupes) et *'(r)entrer'* (sauf chez les élémentaires, qui ne l'emploient pas). Cet emploi idiosyncrasique est beaucoup plus rare dans les localisations générales dynamiques (6 occur. au total, cf. tableau 79) et ne concerne que certains verbes de mouvement (*'marcher'*, *'s'asseoir'*), qui sont le plus souvent suivis d'une préposition de lieu.

| | Cible | | | | | Source | | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *aller* | *venir* | *tomber* | *monter* | *(r)entrer* | *sortir* | *s'enfuir* | *prendre* | |
| Elém. | 3 | 1 | 1 | 1 | | | 1 | 1 | 8 (**44**%) |
| Moyen | 6 | | | | 5 | 1 | | | 12 (26%) |
| Avancé | 1 | | | 2 | 3 | | | | 6 (16%) |
| Total | **10** (**38**%) | 1 | 1 | 3 | **8** (**31**%) | 1 | 1 | 1 | 26 |

***Tableau 81***

### 3. 1. 7. Conclusions

Cette étude de la référence spatiale dans les récits de film d'apprenants japonophones en français L3 nous a permis de voir tout d'abord que l'expression formelle des relations spatiales statiques et dynamiques (localisation, déplacement) augmentait sensiblement à travers les trois groupes de niveau : comme en L1 et en L2 (cf. Hendriks 1998), la spécification des relations spatiales en L3 augmente donc dans ce genre de tâche avec la maîtrise de la langue cible. Les expressions spatiales sont peu nombreuses chez les apprenants de niveau élémentaire, qui se basent sur les connaissances du monde de l'auditeur et ses capacités d'inférence en laissant la référence à l'espace le plus souvent implicite. Les relations exprimées, s'agissant d'un film 'd'action', sont dynamiques et correspondent à un "traitement prototypique" de la tâche (Watorek 1996). Les occurrences spatiales sont beaucoup plus nombreuses aux niveaux moyen et avancé, et les apprenants cherchent à exprimer plus de relations statiques, se détachant ainsi du traitement minimal de la tâche. Au fil de l'apprentis-

sage, ils utilisent de plus en plus d'expressions spatiales pour établir un nouveau cadre et le maintenir si besoin est, d'après certaines conditions discursives. Aux niveaux moyen et avancé, le maintien de la référence spatiale est parfois surspécifié.

A tous les niveaux d'apprentissage, les moyens spatiaux mobilisés pour cette tâche narrative sont en majorité des syntagmes (prépositionnels ou nominaux) jouant le rôle de **compléments de verbe** (59 à 65%) : ils sont employés avec des verbes de déplacement référant à un **changement de localisation** (franchissement de frontières), qui est le type de localisation le plus exprimé. Les verbes les plus employés avec la mention du Relatum (sous la forme d'un Sprép ou d'un simple SN) encodent le mouvement et la direction (*'aller', 'sortir', 'entrer', 'tomber'*), ainsi que la causativité (*'prendre'* dans le sens d''amener'). *'aller'* est le plus employé dès le niveau élémentaire, *'entrer'* et *'tomber'* sont particulièrement employés au niveau avancé. Le japonais étant une langue fonctionnant comme le français d'après le modèle de Talmy (1985), les apprenants japonophones devraient pouvoir adopter les moyens de la LC sans difficulté. Or, l'emploi des verbes encodant la manière du mouvement pose parfois problème. Ces verbes, peu nombreux, ne sont généralement pas suivis de la mention du Relatum (sauf *'marcher'*). Quand ils le sont, cela entraîne souvent des constructions proches de l'anglais, notamment avec la surgénéralisation de *'à'* (proche de 'to') pour encoder la direction (*'marcher / courir à'*, *'promener de... à...'*). L'influence de l'anglais L2 comme langue intermédiaire, qui se manifeste ponctuellement dans la formulation en L3, se traduit par un phénomène de "compétition" entre l'organisation syntaxique L1 et L3 qui tire dans un sens, et l'équivalence lexicale L2-L3 qui tire dans l'autre, puisque les locuteurs concluent à une équivalence "grammaticale" à partir d'équivalents lexicaux. Les apprenants japonophones adoptent néanmoins en majorité les moyens formels du français LC et les compléments de verbe apparaissent en position post-verbale, conformément aux règles de la LC. Cela explique pourquoi l'ordre Thème-Relatum, suivant l'ordre Topique-Focus, est majoritaire dans les énoncés de la Trame.

Quant aux **circonstants de lieu** (35 à 41%), ils sont employés aussi bien en Topique (Relatum-Thème) qu'en Focus (Thème-Relatum) de l'énoncé, avec des verbes dynamiques au sens large ou des verbes de mouvement n'impliquant pas un franchissement de frontière, et renvoient à une **localisation générale dynamique**.

L'ordre Thème-Relatum est là encore le plus souvent adopté, et la progression référentielle de Focus en Focus est la plus courante, surtout aux niveaux moyen et avancé. Toutefois, certains locuteurs, quel que soit leur niveau, font appel à l'ordre Relatum-Thème dans certains contextes : l'introduction ou le maintien de la référence spatiale en Topique avec des circonstants de lieu intervient dans des contextes de rupture référentielle dans le domaine des entités (ou encore des procès), et sert à introduire/réintroduire des référents en contextualisant leur arrivée sur scène. Ce résultat rejoint ceux du projet ESF et rappelle un schéma d'énoncé du "lecte de base" (cf. Klein & Perdue 1992, Perdue 1995, Giacobbe 1992) visant à servir les mêmes fonctions discursives : 'SPrép-SN2'. Les contraintes sont en "coalition" : les Relata de procès dynamiques sont quasiment toujours en Focus, avec des compléments de verbe qui suivent ce dernier, tandis que les circonstants statiques/dynamiques (moins liés au verbe) peuvent être topicaux, donc placés en début d'énoncé.

L'analyse de la structure interne des expressions spatiales montre l'emploi des prépositions *'à', 'de', 'dans'* (et *'sur'* dans une moindre mesure) ainsi que l'absence de préposition (correspondant au schéma *'V+N'*) pour exprimer des relations dynamiques avec ou sans franchissement de bornes.

Pour la **localisation générale dynamique**, les apprenants font principalement appel à la préposition *'dans'* suivi d'un SN, qu'ils utilisent souvent en Topique au niveau élémentaire : *'dans'* marque la localisation du référent-Thème dans le sous-espace intérieur du Relatum. Ce dernier présente généralement des propriétés prototypiques de contenant tri-dimensionnel (ex : voiture). Jusqu'au niveau moyen, *'dans'* est concurrencé par *'à'* et/ou l'absence de préposition (*'V'*), plus particulièrement pour localiser des entités par rapport à des relata non prototypiques (ex : rue). Avec l'emploi de *'à'* ou l'absence de préposition, les entités-Thème sont alors localisées "dans la région du Relatum", par l'intermédiaire d'une simple mise en relation de deux éléments.

Quant aux **changements de localisation**, ils sont exprimés avec des moyens différents suivant les niveaux. Dans le groupe élémentaire, les apprenants font principalement appel au verbe sans préposition (*'V'*), pour référer à un déplacement du référent-Thème : le parcours (orienté de préférence vers la cible) est alors exprimé par le sémantisme du verbe, qui encode le mouvement et la direction (ex : [*ale*]/[*va*],

[*vjɛ̃*]). Ce schème rappelle là encore le lecte de base du projet ESF : les locuteurs arabophones de cette étude font eux aussi appel à des expressions locatives dépourvues de prépositions spatiales ('V+N'), comme si le verbe intégrait la valeur sémantique exprimée en français par la préposition (Véronique & Porquier 1986). On ne note aucune occurrence de *'dans'*, réservé à ce niveau d'acquisition à la localisation générale dynamique. Au niveau moyen, les apprenants japonophones continuent à exploiter le schème 'V+N', mais ils utilisent surtout la préposition *'à'* pour marquer le Relatum cible. Au niveau avancé, ils ont essentiellement recours à *'dans'* (avec le verbe *'entrer'*) pour marquer le sous-espace intérieur du Relatum-cible. *'à'* n'est plus utilisé qu'avec le verbe *'aller'*. Ils semblent s'être construit un système opposant ces deux prépositions dans l'expression du mouvement efférent (*'aller à'/'entrer dans'*), afin de marquer la distinction entre la conceptualisation d'une cible en tant que simple destination (*'à'*) et en tant que sous-espace intérieur (*'dans'*). Cette distinction rappelle la stratégie des enfants en L1, qui consiste à simplifier la tâche d'apprentissage en attribuant autant que faire se peut une seule fonction à chaque forme (Slobin 1982). Cette stratégie de simplification chez les adultes a d'ailleurs été décrite dans nombre d'études (sur la spatialité, cf. Hendriks 1998). Quant au marquage du Relatum source, contrairement à celui du Relatum cible, il ne pose pas de problème aux apprenants qui adoptent très vite la préposition *'de'*. C'est cependant l'expression de la cible du déplacement qui est privilégiée. Enfin, l'expression de l'espace frontière et du contact entre le Thème et le Relatum avec *'sur'* apparaît tardivement et l'emploi de cette préposition chez un locuteur de niveau moyen est certainement facilité par l'anglais L2. La proportion de l'expression *'sur'* dans les textes reste faible au niveau avancé, même si un plus grand nombre de locuteurs l'utilisent. Dans tous les cas, cette dernière est exclusivement employée avec des relata à surface bi-dimensionnelle, donc prototypiques (exs : terre, rue).

On voit donc que l'emploi conforme à la LC de *'dans'* et *'sur'* pour marquer les relations topologiques se met en place très progressivement : les apprenants ont des difficultés avec l'expression de l'inclusion et du contact lorsque l'entité-Thème est mobile et qu'il s'agit de référer en outre à des déplacements. Ce point a été relevé dans d'autres études portant sur l'acquisition des relations spatiales en L2, avec d'autres paires de langues source/cible (cf. Becker & Carroll 1997). Il faut également rappeler que la spécification de l'espace frontière (*'UE'*) et de l'espace intérieur

(*'NAKA'*) n'est pas obligatoire en japonais quand il s'agit de référer à un déplacement : la postposition *'NI'* (accompagnée du verbe) suffit à marquer la cible, *'UE NI'* et *'NAKA NI'* étant ressentis comme redondants. Cela peut expliquer l'emploi tardif de *'dans'* et *'sur'* dans des contextes exprimant un changement de localisation. Mais ce n'est pas tant l'acquisition de la préposition en soi qui pose problème, que celle de la combinaison appropriée verbe/préposition et de la plurifonctionnalité des marqueurs en français LC.

### 3. 2. Locuteurs natifs en japonais L1

Afin d'évaluer quantitativement la référence au domaine de l'espace dans les récits de film en japonais L1, nous avons comptabilisé les énoncés dans lesquels apparaissaient des expressions spatiales (adverbes de lieu, syntagmes à particule), dans les deux plans du récit (Trame/Arrière-Plan). Notre objectif est de mesurer dans quelles proportions les locuteurs natifs japonophones donnent de l'information spatiale dans leurs narrations.

| | Enoncés (total)[43] | Enoncés avec expressions spatiales (Trame et AP) | Nbre total / texte d'expressions spatiales |
|---|---|---|---|
| KUM | 63 (100%) | 23* (37%) | 28 |
| FUM | 71 | 20 (28%) | 20 |
| SHU | 89 | 35* (39%) | 37 |
| YUM | 28 | 16* (**57**%) | 17 |
| TKY | 67 | 30* (**45**%) | 31 |
| TAK | 80 | 21* (26%) | 24 |
| MOM | 48 | 12* (25%) | 14 |
| SAO | 37 | 13 (35%) | 13 |
| TOS | 37 | 8 (22%) | 9 |
| NOR | 33 | 17 (**52**%) | 17 |
| YOO | 21 | 5* (24%) | 7 |
| **Total** | 574 (100%) | **200* (35%)** | **217** |

*certains énoncés contiennent plus d'une expression spatiale

***Tableau 82***

Les données narratives des locuteurs japonophones laissent apparaître une propension à expliciter les relations entre le Thème et le Relatum à travers le recours à des expressions spatiales. Comme nous le voyons dans le tableau ci-dessus, la part de l'expression de la référence spatiale dans les récits est significative (35% en

[43] Ce total ne prend pas en compte les séquences/énoncés métalinguistiques.

moyenne), mais le recours aux expressions spatiales est inégal et variable : certains locuteurs en font un usage extensif (57% des énoncés chez YUM, 52% chez NOR) et emploient même 2 expressions spatiales dans un même énoncé (phénomène noté * dans le tableau ci-dessus), tandis que d'autres préfèrent laisser la référence à l'espace implicite (22% chez TOS, 24% chez YOO).

Rappelons que ces expressions remplissent deux fonctions grammaticales au niveau local : elles sont soit des compléments de verbe statique ou dynamique, soit des circonstants de lieu indépendants de la prédication (cf. *supra* III-§3. 2. 1. p.313). Nous avons également pris en compte une fonction discursive servie par le connecteur *'soko DE'* (=là) en début d'énoncé. Nous y reviendrons par la suite.

### 3. 2. 1. Système des particules casuelles locatives

En japonais, les expressions spatiales sont formées typiquement d'un mot nominal suivi d'une particule "locative" au sens large, qui peut être omise à l'oral dans certains contextes. Cette particule casuelle nous renseigne sur le type de prédicat employé : pour expliciter les relations spatiales entre le Thème et le Relatum, le locuteur peut faire appel à la particule NI (cible/but du déplacement ou localisation statique), ou encore DE (lieu de l'action), E (direction), O (parcours ou point de départ), KARA (source du déplacement), MADE (point d'arrivée),... Tout dépend du type de verbe. L'emploi des particules casuelles locatives obéit donc à des contraintes liées aux propriétés sémantiques du verbe. L'étude de Shimamori (1991), dont nous nous sommes inspirée, montre assez clairement la valeur sémantique et le rôle fonctionnel des particules casuelles locatives : elles préviennent en quelque sorte l'interlocuteur du genre de prédicat qui va suivre, compte tenu de la position de ce dernier en fin de phrase.

NI, qui est la particule la plus multi-fonctionnelle, peut marquer aussi bien les compléments des verbes statiques (*'iru'/'aru'* =exister/il y a) que les compléments des verbes dynamiques de déplacement (*'iku'* =aller, *'tsuku'* =arriver, *'hairu'* =entrer,...). La particule E est employée comme NI avec un verbe de déplacement directionnel (*'iku'*) ; cependant, E caractérise une progression dans l'espace et exprime l'orientation, tandis que NI marque le point ultime d'aboutissement. D'après

Shimamori, E met davantage l'accent sur le mouvement (la direction), alors que NI souligne le résultat (le point atteint une fois le déplacement accompli) et contient un sens plus statique. A ce niveau, sa fonction est comparable à celle de *'dans'* dans les textes des apprenants.

La particule O indique l'espace parcouru avec certains verbes de mouvement (*'tôru'* =passer, *'aruku'* =marcher,...), en insistant sur le processus, c'est-à-dire le parcours de l'action désignée. O montre l'image d'une surface plus ou moins étendue qui est parcourue par le sujet de l'énoncé. O peut également indiquer le point de départ avec des verbes de déplacement exprimant une action d'éloignement *('deru'* =sortir, *'saru'* =partir, *'oriru'* =descendre,...). KARA marque elle aussi le point source d'un déplacement, l'origine spatiale, mais cette particule se combine avec un plus grand nombre de verbes et son champ d'application est beaucoup plus large. Tandis que O s'emploie avec des verbes intransitifs et désigne l'endroit que le sujet animé quitte, KARA peut indiquer le lieu d'où provient le sujet, l'objet ou tout autre complément, qu'il soit animé ou non. De plus, KARA marque le point de départ d'une action ou d'un état qui continue ou évolue vers un autre point, explicite (marqué par E, NI ou MADE) ou implicite, tandis que O met l'accent sur l'action de quitter un lieu, sans se soucier de la suite. Quant à MADE, il est l'indice d'une limite extrême du déplacement dans l'espace.

La particule DE marque l'endroit, le cadre dans lequel se déroule une action. Son sens spatial très général fait qu'elle s'emploie avec un grand nombre de verbes dynamiques dits 'd'action' qui, dans leur construction de base, ne contiennent pas de complément de lieu.

Au niveau syntaxique, Shimamori (op.cit.) renvoie à la distinction entre 2 catégories de compléments de lieu : les compléments de verbe (qu'elle appelle "régimes directs" ou "modificateurs étroits") qui font partie de la construction du prédicat, et les circonstants de lieu ("modificateurs circonstanciels" ou "modificateurs larges") qui affectent globalement l'ensemble du prédicat constitué par le verbe et ses constituants obligatoires. Elle ajoute que cette différence syntaxique se reflète dans l'ordre des mots au niveau local :

> *« Il est à noter que cette différence syntaxique entre les deux catégories se traduit par l'ordre des constituants de l'énoncé : les syntagmes régis par les particules*

*appartenant à la première catégorie ont tendance à se placer plus près du prédicat central que les éléments circonstanciels.* » (p.119)

NI (localisation statique/Cible), E (direction), KARA et O (source) :

Shimamori range les particules O et NI dans la première catégorie (compléments de verbe), tandis que E, DE et KARA sont classées dans la deuxième. Nous ne partageons que partiellement cette analyse. D'après nos données textuelles, les expressions locatives suivies de O (point de départ) et NI (localisation ou point d'arrivée), mais aussi de E (direction) et KARA (point de départ) fonctionnent comme des compléments de verbe étroitement liés à la prédication. Ils sont généralement adjacents au verbe dont ils dépendent, c'est-à-dire à gauche de ce dernier, et apparaissent donc plutôt dans le constituant Focus de l'énoncé. Cependant, ils peuvent également apparaître en Topique, dans une position détachée par rapport au prédicat.

TKY1. ***otoko no hito ga kêmusho O dete***.
homme/NOM/prison/LOC/sortir(Susp)

« l'homme sort de prison »

MOM23.
***chappulin wa sorede sono ato ni*** *chikaku NI atta* ***kissaten NI haitte.***
Chaplin/TOP/alors/(Dém)/après/LOC/près/LOC/être (Passé)/cafétéria/LOC/entrer(Susp)

« Chaplin alors, après ça, il entre dans une cafétéria qui était près (de là) »

SHU7.
***sono kumitatechû no fune ga sonomama umi no hô E icchatte.***
(Dém)/en cours de construction/GEN/bateau/NOM/tel quel/mer/GEN/vers/LOC/aller(Susp)

« ce bateau en cours de construction va tel quel vers la mer »

Dans ces exemples, les expressions spatiales suivies de O, NI et E sont toutes des compléments dépendant directement du verbe avec lequel ils apparaissent : dans le premier exemple (TKY1), la particule O est dépendante du verbe directionnel *'deru'* (= sortir), et elle est employée pour marquer le point de départ du déplacement effectué par l'entité-Thème Chaplin. Dans le deuxième exemple (MOM23), la particule NI marque d'abord en arrière-plan le complément du verbe statique *'aru'* (=être/se trouver) pour localiser l'entité inanimée *'kissaten'* (=cafétéria), puis le complément du verbe dynamique de déplacement *'hairu'* (=entrer) dans la trame. NI peut en effet s'employer aussi bien dans des contextes statiques que dynamiques. Enfin, dans le dernier exemple (SHU7), la particule locative E est directement liée à l'emploi du verbe de déplacement *'icchau'* (contraction de *'itte*

*shimau'* =partir) et localise l'entité inanimée en mouvement *'fune'* (=bateau) par rapport au Relatum *'umi'* (=mer), cible et direction du déplacement de cette dernière.

Les expressions locatives apparaissant avec la particule KARA ont un statut ambigu, de par leur nature semi-obligatoire du point de vue syntaxique : tout dépend du contexte, du type de verbes avec lesquels elles apparaissent. Avec un verbe de déplacement encodant une trajectoire directionnelle ou déictique (comme *'deru'* =sortir, *'kuru'* =venir,...), le point source marqué par KARA est un complément de verbe, placé du reste dans l'environnement syntaxique de ce dernier (en position adjacente) et en Focus.

YUM1. ***chappulin ga kêsatsu KARA dete.***
Chaplin/NOM/police/LOC/sortir-(Susp)
« Chaplin sort du poste de police »

Par contre, avec un verbe dynamique de sens plus général, impliquant le mouvement d'une entité autre que l'agent lui-même (tel que *'nusumu'* =voler), l'expression spatiale affectée par KARA ressemble davantage à un circonstant de lieu indépendant de la prédication et mettant facultativement l'accent sur le lieu (ici, le point source) de l'action réalisée par l'agent. Dans un tel contexte, la particule DE peut tout à fait se substituer à KARA.

SAO13. ***sono go panya KARA pan o nusunde.***
(Dém)/après/boulangerie/LOC/pain/ACC/voler(Susp)
« après ça, elle vole un pain de (dans) une boulangerie »

Contrairement au français qui, dans ce contexte, emploierait avec le verbe dynamique 'voler' un circonstant de Lieu marquant le cadre de l'action ('dans une boulangerie') et une localisation générale, le japonais exprime un changement de localisation en ayant recours à un circonstant de Lieu marquant le point source du mouvement effectué par l'entité inanimée (le pain).

DE (localisation) et O (parcours)

D'après nos analyses, les particules DE et O marquent plutôt la catégorie des circonstants de lieu, ces expressions locatives indépendantes de la prédication. Les compléments affectés par O sont néanmoins davantage liés à la prédication puisqu'on les trouve avec certains types de verbes de mouvement. Ces expressions avec DE ou

O sont généralement employées en tête de l'énoncé (TKY54), mais elles peuvent également apparaître en position finale et post-verbale (SHU11), dans les deux cas en Topique.

TKY

53. ***de sono ato tôka go (sore)de chappulin ga kêsatsu kara dete kite.***
et/(Dém)/après/dix jours/après/alors/Chaplin/NOM/police/LOC/sortir-venir(Susp)

« et après ça, dix jours après, Chaplin sort du poste de police »

54. *soshitara soto DE musumesan ga matte ite.*
et puis/extérieur/LOC/fille/NOM/être en train d'attendre(Susp)

« et puis dehors, il y a la fille qui (l') attend »

En 54, TKY emploie l'expression spatiale *'soto DE'* afin de localiser la fille par rapport à l'entité inanimée précédemment introduite en 53 (*'kêsatsu'* =poste de police). Cette entité-lieu, marquée comme point source (*'KARA'*) du déplacement effectué par l'entité-Thème Chaplin, est maintenue implicitement (*'(kêsatsu no) soto DE'*) dans l'énoncé suivant. Quant à la référence à l'espace proprement dit, elle est maintenue de façon explicite : en 53, le point de vue se décale du poste de police (intérieur) à l'extérieur, puis cette région spatiale (l'extérieur du poste de police) est maintenue en 54 pour réintroduire l'entité-Thème *'musumesan'* (la fille).

SHU

10. ***de sono ato sono kaeri ni*** *machi O chappulin ga aruite ite.*
et/(Dém)/après/(Dém)/retour/LOC/ville/LOC/Chaplin/NOM/être en train de marcher(Susp)

« et après ça, sur le retour, Chaplin est en train de marcher dans la ville »

11. ***de*** *isshô DE dete kita* ***onnadorobô ga chôdo dekuwashite soko DE.***
et/première partie/LOC/apparaître (Passé)/voleuse/NOM/juste/tomber sur(quelqu'un)/là/LOC

« et la fille qui est apparue dans la première partie, tombe sur lui justement à cet endroit-là »

Dans l'énoncé 11 apparaissent deux occurrences de la particule locative DE : la première expression spatiale, *'isshô DE'* (=dans la première partie), est employée en arrière-plan, dans une proposition déterminante enchâssée dans la principale, pour réintroduire le référent *'onnadorobô'* (=la voleuse) et le re-situer par rapport aux connaissances partagées avec l'interlocuteur (la première partie du film). Cette expression fait partie de la prédication secondaire et c'est un complément du verbe *'dete kita'* (=être apparu). La deuxième occurrence de 'DE' apparaît dans l'expression spatiale anaphorique *'soko DE'* (=là), employée en fin d'énoncé et en Topique de la trame, afin de maintenir explicitement la référence à l'espace introduite dans l'énoncé précédent (*'machi O'*). Sa portée est plus large que *'isshô DE'* et couvre tout l'énoncé.

Ce type d'emploi en position post-verbale de l'énoncé a été décrit pour le japonais en termes de "pensée après coup" ("afterthought"), le locuteur réalisant à la fin de son énoncé que l'auditeur aura besoin de plus d'information pour comprendre ce dernier (Hinds 1976). Clancy (1985), quant à elle, souligne la fréquence des éléments postposés dans les conversations de type informel, et décrit ce phénomène comme un moyen délibéré de "défocaliser" du matériel linguistique hautement présupposé dans le contexte, et qui est par conséquent susceptible de ne pas être mentionné par "oubli" de la part du locuteur. D'autres études sur le discours des adultes japonophones (Takahara & Peng 1981) rapportent que les constituants les plus fréquemment postposés sont des adverbes (comme c'est le cas de notre exemple avec *'soko DE'*), ainsi que le sujet ou Topique de la phrase, éléments qui ont tendance à être "connus" (Givón 1979). L'exemple SHU11 montre en tout cas que les expressions spatiales peuvent avoir un statut topical aussi bien en début qu'en fin d'énoncé : en effectuant cette dislocation à droite, le locuteur maintient avant tout en Topique la référence à un même cadre spatial (la rue), Relatum servant à localiser les entités-Thème (personnages) qui interviennent dans ce cadre de façon simultanée.

### 3. 2. 2. Types de localisation

Les particules casuelles locatives constituent un repère essentiel concernant les types de prédicats utilisés par un locuteur en japonais et participent directement à l'expression de la localisation spatiale (statique/dynamique) et du déplacement (changement de localisation).

• <u>localisation statique</u> : l'entité-Thème reste fixe dans l'espace.

MOM

32a. *kêsatsu ga <u>tonari NI</u> ita kara.*
policier/NOM/voisin/LOC/être (Passé)/(Caus)

« comme le policier était à côté »

32b. ***kekkyoku** okane harawanaide **sonomama kêsatsu ni tsurete ikareru koto ni natte.***
finalement/argent/ne pas payer(Susp)/tel quel/policier/DAT/emmener-aller-(Pasf)/(Nomin)/devenir(Susp)

« finalement comme (il) ne paye pas, (il) est embarqué d'office par le policier »

La localisation statique est exprimée ici dans un énoncé de l'arrière-plan (en

32a) expliquant les raisons de l'arrestation de Chaplin intervenant dans l'énoncé qui suit. La locutrice fait appel à la particule NI liée au verbe d'état *'iru'* (être) pour localiser le policier par rapport à Chaplin dans un contexte statique : l'énoncé exprime une relation topologique de voisinage entre les deux entités maintenues, le policier (Thème) et Chaplin (Relatum). Le maintien de la référence au protagoniste servant de Relatum est implicite, car jugé non nécessaire pour la compréhension (comme en français du reste).

KUM36a. *de gosôsha NI shibaraku chappulin ga notte iru to.*
et/fourgon/LOC/un moment/Chaplin/NOM/être monté/quand
« et alors que Chaplin est (monté) dans le fourgon depuis un petit moment,... »

Cet énoncé temporel de l'arrière-plan décrit la situation qui précède l'arrivée de la jeune fille dans le fourgon. Le sens spatial statique provient tout d'abord de l'emploi résultatif du prédicat de déplacement *'noru'* (=monter dans le fourgon de police) : la locutrice met l'accent sur l'état résultant de l'action de monter, grâce au morphème aspectuel '-te iru' (*'notte iru'* =se trouver à l'intérieur d'un véhicule'). Cet emploi et le sens statique qui en découle sembleraient appeler le recours à la particule NI. Mais on peut également penser que l'emploi de NI est tout simplement lié au verbe *'noru'* pour marquer la cible du déplacement. L'emploi de cette particule est donc ambigu.

TKY34a. ***soshite*** *patokâ no NAKA DE suwatte iru to.*
ensuite/voiture de police/GEN/intérieur/LOC/être assis/quand
« ensuite, quand (il) est assis dans la voiture de police,... »

Pour décrire la même scène, Takayuki (TKY) utilise le verbe de posture *'suwatte iru'* (=être assis), ce qui donne une perspective statique. Nous notons là encore l'emploi du morphème aspectuel *'-te iru'* pour rendre l'aspect résultatif de l'action *'suwaru'* (=s'asseoir). Par contre, la particule employée n'est pas NI mais DE, normalement réservée aux scènes dynamiques, dans une structure complexe composée du génitif *'no'* et du mot spatial *'naka'* (=intérieur). Cet exemple montre que d'autres particules que NI, associées à des verbes de mouvement ou même de déplacement à l'aspect résultatif en *'-te iru'*, peuvent concourir à exprimer une localisation spatiale statique de l'entité concernée. Cependant, l'emploi de 'DE' est ici plutôt lié au verbe dynamique *'suwaru'* (=s'asseoir).

On est tenté de faire un parallèle avec les données des apprenants en L3, où l'on retrouve l'expression de la notion d' "état résultant d'un déplacement", dans le même contexte discursif (avec '*dans*+SN' en topique chez les élémentaires).

On note en tout cas que la localisation statique, peu exprimée dans les récits en L1, trouve plutôt sa place dans l'arrière-plan, dans le cadre de propositions subordonnées temporelles ou causales.

• <u>localisation générale dynamique</u> : l'entité-Thème se déplace/évolue à l'intérieur de bornes définies par le Fond/Relatum.

SHU41

***mihari no kêkan mitaino to issho ni <u>shanai DE</u> abarete.***
surveillant/GEN/policier/comme/avec/ensemble/intérieur de la voiture/LOC/s'agiter(Susp)

« (elle) s'agite dans la voiture avec le policier surveillant »

Dans cet énoncé, l'intérieur de la voiture (*'shanai'*) sert de cadre spatial à l'action de l'entité ou des entités-Thème : il s'agit d'une localisation dynamique marquée par la particule DE, dans le cadre délimité par le Relatum *'shanai'*. Le verbe employé est un verbe dynamique de mouvement (*'abarete'* =s'agiter) mais il n'y a pas de franchissement de bornes ni de changement d'état spatial pour les entités. On reste dans le cadre de la voiture de police.

TAK83

***de sono ato wa <u>tôri O</u> futari de te tsunaide aruite iru*** *bamen ga dete kite.*
et/(Dém)/après/TOP/rue/LOC/à deux/main dans la main/être en train de marcher/scène/NOM/ apparaître(Susp)

« et après ça, il y a une scène où (ils) marchent dans la rue tous les deux, main dans la main »

Cet énoncé intervient à la fin du récit : le locuteur décrit la scène d'un point de vue extérieur, avec la route qui sert de cadre-Relatum au déplacement des entités-Thème, Chaplin et la fille. La particule O indique le lieu, l'espace que les protagonistes parcourent sans destination déterminée. O confère un sens plus dynamique que DE, et son emploi est obligatoire avec les verbes dénotant la manière du mouvement (*'aruku'* =marcher, *'hashiru'* =courir, *'tobu'* =voler,...). Le parcours est envisagé à partir du point de vue du Fond/Relatum où s'effectue le déplacement, et son emploi indique que la Figure/Thème se trouve à l'intérieur d'un périmètre défini par le repère en question (la 'rue' dans l'exemple ci-dessus). De plus, cette particule, qui insiste sur le processus (Shimamori op.cit.), contribue au sens progressif du

prédicat (*'tôri o aruite iru'* =être en train de marcher dans la rue).

• changement de localisation : l'entité-Thème se déplace en franchissant des bornes/frontières. Elle est localisée par rapport à un Fond/Relatum qui sert soit de point de départ, soit de point d'arrivée à son mouvement.

* Fond/Relatum = point de départ

TOS 21. ***de onnanoko ga nigeyô toshite.***
et/fille/NOM/fuir(-Prosp)/essayer(Susp)
« et la fille essaye de s'enfuir »

22. *kuruma KARA deyô toshite.*
voiture/LOC/sortir(-Prosp)/essayer(Susp)
« (elle) essaye de sortir de la voiture »

L'entité-Thème *'onnanoko'* (=fille) se déplace d'un point à un autre, et dans ce parcours la voiture sert de point de départ à son mouvement. La source du mouvement est ici marquée en focus de 22 par KARA, particule employée avec le verbe de déplacement 'deru' (=sortir) à la forme prospective (*'deyô'*). Elle peut également être marquée par la particule O, comme dans l'exemple suivant.

TKY27. ***de kêkan ga omise O dete.***
et/policier/NOM/magasin/LOC/sortir(Susp)
« et le policier sort du magasin »

TKY a utilisé O pour marquer le point source du déplacement effectué par l'entité-Thème *'kêkan'* (=policier), à savoir le magasin. La particule O est ici interchangeable avec KARA. O remplit en effet deux fonctions : celle de marquer le Fond d'un parcours dans le cadre d'une localisation générale (cf. *supra*) ou celle d'indiquer, comme ici, le point de départ d'un parcours lors d'un changement de localisation.

* Fond/Relatum = point d'arrivée

YUM15. ***de kêsatsu no norimono NI noserarete.***
et/police/GEN/véhicule/LOC/monter-(Pasf)(Caus)(Susp)
« et (on le) fait monter dans le véhicule de la police »

Le fourgon de police représente dans cet énoncé le point (fixe) de destination du mouvement effectué par l'entité, dont la référence est ici implicite. La cible est marquée par la particule NI. On note que le japonais exprime la distinction entre un espace conceptualisé en tant que cadre de l'action (DE) et un espace en tant

que cible (NI), contrairement au français qui permet d'employer 'dans' quel que soit le type de verbe et de localisation dynamique (avec ou sans déplacement).

SHU76. ***de sonomama <u>kawa no naka E</u>*** *dobôn tte* ***chappulin ga haicchattari.***
et/tel quel/rivière/GEN/intérieur/LOC/splash/CIT/Chaplin/NOM/entrer-(Enum)

« et splash Chaplin est entré comme ça dans la rivière »

*'kawa no naka E'* combine la référence à la région intérieure du Relatum *'kawa'* (NAKA) et l'expression du mouvement de l'entité-Thème en direction de ce dernier (E). L'expression complexe 'NAKA E' correspond à l'anglais 'into'. Associée au verbe de trajectoire *'hairu'* (=entrer), elle encode la direction et donne un aspect dynamique au procès, ce que le français exprime dans la seule racine verbale.

FUM53. ***(sore)de tsukamaranai yôna <u>tokoro MADE</u> kite.***
alors/ne pas pouvoir se faire arrêter/comme/lieu/LOC/venir(Susp)

« alors (ils) arrivent à un endroit où (ils) ne peuvent pas se faire arrêter »

Pour exprimer le Relatum en tant que cible du déplacement, les locuteurs font également appel à la particule MADE (=jusque), qui insiste sur le point ultime (limite) du mouvement effectué. Dans ce contexte, NI est également possible, mais ne rend pas l'idée de processus qui est présente dans MADE.

En japonais, la <u>localisation statique</u> est donc généralement encodée par un prédicat composé d'un verbe statique et d'une expression spatiale suivie de la particule locative NI. La <u>localisation générale dynamique</u> est encodée par un prédicat composé d'un verbe dynamique et d'une expression spatiale suivie de la particule DE ou O. Enfin, le <u>changement de localisation</u> est exprimé par l'intermédiaire d'un prédicat dynamique composé d'un verbe dynamique et d'une expression spatiale suivie de la particule O ou KARA lorsque le Relatum constitue le point de départ, NI, E ou MADE lorsque le Relatum constitue le point d'arrivée.

La proportion de ces 3 types de localisation (avec mention explicite du Relatum) dans les textes narratifs montre que les locuteurs japonophones ont privilégié l'expression des changements de localisation, conformément au type de tâche.

| | |
|---|---|
| Localisation statique | 9% |
| Localisation générale dynamique | 35% |
| Changement de localisation | **56%** |

***Tableau 83***

### 3. 2. 3. Emploi des expressions spatiales dans le discours

Afin de pouvoir approfondir notre analyse, nous avons comptabilisé les occurrences des expressions spatiales utilisées par nos locuteurs, en relevant leur fonction grammaticale dans l'énoncé où elles apparaissent, ainsi que le type de procès impliqué (statique/dynamique).

| | Total expressions spatiales | Fonction des expressions spatiales | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Complément de verbe | Circonstant de lieu | Connecteur discursif |
| KUM | 28 | 13<br>2 stat. / 11 dyn. | **15**<br>3 stat. / 12 dyn. | |
| FUM | 20 | **10**<br>1 stat./ 9 dyn. | 7<br>1 stat. / 6 dyn. | 3 |
| SHU | 37 | 15<br>0 stat./ 15 dyn. | **19**<br>1 stat. / 18 dyn. | 3 |
| YUM | 17 | **14**<br>0 stat./ 14 dyn. | 2<br>0 stat. / 2 dyn. | 1 |
| TKY | 31 | **18**<br>2 stat. / 16 dyn. | 12[44]<br>2 stat. / 10 dyn. | 1 |
| TOS | 9 | **6**<br>1 stat. / 5 dyn. | 3<br>0 stat. / 3 dyn. | |
| MOM | 14 | 5<br>2 stat. / 3 dyn. | **8**<br>1 stat. / 7 dyn. | 1 |
| NOR | 17 | **10**<br>1 stat. / 9 dyn. | 6<br>2 stat. / 4 dyn. | 1 |
| YOO | 7 | **5**<br>0 stat. / 5 dyn. | 2<br>0 stat. / 2 dyn. | |
| TAK | 24 | 9<br>1 stat. / 8 dyn. | **11**<br>0 stat. / 11 dyn. | 4 |
| SAO | 13 | 6<br>0 stat. / 6 dyn. | 6<br>0 stat. / 6 dyn. | 1 |
| **Total** | **217 (100%)** | **111 (51%)**<br>10 stat. / 101 dyn.<br>9% / 91% | **91 (42%)**<br>10 stat. / 81 dyn.<br>11% / 89% | **15 (7%)** |

***Tableau 84***

| Enoncés (Total) | Enoncés avec expression(s) spatiale(s) | C. de Verbe | Cc. de Lieu | Conn. discursif |
|---|---|---|---|---|
| 656 | 200 (30%)* | **111 (17%)** | 91 (14%) | 15 (2%) |

* certains énoncés contiennent plus d'une expression spatiale

***Tableau 85***

Il est tout d'abord apparu que la référence spatiale, qu'elle se fasse par l'intermédiaire d'un Circonstant de Lieu ou d'un Complément de Verbe, était chez nos locuteurs japonophones essentiellement dynamique : les expressions spatiales sont en

[44] On trouve également dans le texte de TKY, et plus précisément dans une séquence de discours rapporté, une expression spatiale déictique (*'koko'* =ici) employée en fonction sujet et affectée de la particule du nominatif GA : *"koko ga sô da to"* =(elle a dit) : "c'est ici" / "ici est (ce dont j'ai parlé)". Cette expression n'a pas été comptabilisée.

effet employées dans un contexte majoritairement dynamique (90% en moyenne), avec des verbes exprimant une activité ou un mouvement de l'entité-Thème à l'intérieur de bornes définies par le Relatum (localisation générale dynamique), ou encore un déplacement de cette même entité avec un franchissement de bornes (changement de localisation). Dans ce dernier cas de changement d'état spatial, le Relatum sert soit de point de départ (source), soit de point d'arrivée (cible/but).

Dans les textes narratifs, la part des expressions spatiales en tant que Complément de Verbe (51%) est plus importante qu'en tant que Circonstant de Lieu (42%), ce qui semble normal pour ce type de tâche. Les énoncés avec un complément de verbe représentent 17%, ceux avec un circonstant de lieu 14% du total des énoncés. L'explicitation du Fond (Relatum) serait donc davantage liée à l'emploi de certains verbes dynamiques (ou statiques), qui rendraient cette mention obligatoire, ou du moins la contraindraient fortement.

• Double référenciation spatiale

Nous avons également noté que dans la majorité des textes narratifs, des énoncés, notés *, contenaient plus d'une expression spatiale : généralement un circonstant de lieu en position initiale de l'énoncé et un complément de verbe juxtaposé à gauche du prédicat (celui-ci étant en position finale). Plus de la moitié des locuteurs ont donc eu recours, dans certains énoncés, à une double référenciation spatiale, l'une en Topique, l'autre en Focus de l'énoncé.

KUM

9. *machi deta chappulin wa tôri O aruite imasu.*
ville/(ø)/sortir (Passé)/Chaplin/TOP/rue/LOC/être en train de marcher

« Chaplin, qui est sorti dans la ville, est en train de marcher dans la rue »

10. ***de sono chikaku DE** koji ni natte shimatta shôjo no uchi no ichiban ue no **onnanoko ga panyasan KARA** pan o nusumi dashimasu.*
et/(Dém)/alentours/LOC/orphelin/(Part)/devenir-finir (Passé)/jeune fille/GEN/parmi/GEN/ aînée/GEN/fille/NOM/boulangerie/LOC/pain/ACC/voler-sortir

« et près de là, la jeune fille aînée des filles qui sont devenues orphelines vole un pain d'une boulangerie »

Dans l'énoncé 9, les deux expressions employées (*'machi (NI)' et 'tôri O'*) ne remplissent pas la même fonction grammaticale.

La première expression spatiale, *'machi'* (ville), est utilisée sans particule locative ('NI' =dans, à) : cette dernière est laissée implicite, ce qui est souvent le cas

dans la langue orale lorsque la particule casuelle n'est pas jugée nécessaire pour exprimer des relations grammaticales de base[45]. Comme nous l'avons vu *supra*, la particule NI marque l'endroit (*'machi'*) vers lequel se dirige la Figure. Ce complément de verbe est directement rattaché au verbe *'deru'* (=sortir) et fait partie de la prédication secondaire, exprimée à l'intérieur d'une subordonnée qui sert à déterminer le Topique '*chappulin*' (marqué par WA).

La deuxième expression spatiale en 9, *'tôri O'* (=dans la rue), joue le rôle d'un Circonstant de Lieu, lié toutefois au verbe *'aruku'* (=marcher) encodant le mouvement et la manière. Cette expression locative apparaît en Focus de l'énoncé. La particule employée, 'O' de parcours, correspond au cas accusatif et indique l'espace traversé : la Figure est en mouvement à l'intérieur d'un périmètre défini par le repère en question, soit la rue dans cet exemple. Avec l'utilisation de deux particules différentes pour exprimer le déplacement, le japonais marque ainsi la distinction entre deux façons de concevoir le parcours : l'une à partir du point de vue de l'entité Figure qui se déplace (NI), l'autre à partir du point de vue du Fond où s'effectue le déplacement (O). Les deux types de perspectives qui en résultent, l'une centrée sur la Figure ('place'), l'autre sur le Fond ('space'), ont été mises en exergue par Carroll & von Stutterheim (1997) dans leur étude sur l'organisation de l'information spatiale dans les récits en anglais et en allemand L1.

Dans l'énoncé 10, une expression spatiale intervient tout d'abord sous la forme d'un circonstant de lieu en position initiale et en Topique, pour marquer le maintien de la référence au cadre spatial introduit précédemment (*'sono chikaku de'* =près de là/ cette situation), tandis que l'autre (*'panyasan kara*' =d'une boulangerie) est employée en Focus, à gauche du verbe transitif dont elle dépend (*'dasu'* =sortir quelque chose). *'sono chikaku DE'* est un syntagme à particule composé de l'anaphorique *'sono'* exprimant le maintien au cadre spatial introduit en 9 (*'tôri o'*, à savoir la rue où Chaplin se promène), et d'un nom spatial (*'chikaku'* =proximité) suivi de la particule de localisation dynamique 'DE'. Cette expression spatiale exprime une relation topologique de voisinage entre l'entité Thème (*'onnanoko'* =la fille) et le Relatum introduit dans l'énoncé précédent (*'tôri'* =la rue). Il y a donc maintien

[45] L'omission des particules casuelles est également attestée pour le sujet (GA) et l'accusatif (O) (cf. Clancy 1985)

explicite du lieu en Topique pour marquer l'introduction de la protagoniste.

Quant à l'expression employée comme circonstant de lieu, *'panyasan KARA'*, elle correspond elle aussi à un syntagme à particule composé d'un nom (*'panyasan'* =boulangerie) et d'une particule ('KARA') exprimant la provenance et donc l'état source. Cette expression spatiale est liée au verbe transitif *'dasu'* (=sortir quelque chose de quelque part) qui exprime un changement spatial, et le passage d'un état source (dans la boulangerie) à un état cible (hors de la boulangerie). De plus, ce verbe apparaît dans une construction verbale complexe (*'nusumi dashimasu'*) où il est accolé à un autre verbe d'action à la forme suspensive (*'nusumi'* est la forme suspensive de *'nusumu'* =voler) : cette construction composée de 2 verbes permet de combiner l'expression de la manière du mouvement (*'nusumi'*) à celle de la direction (*'dashimasu'* =sortir). Le japonais fonctionne ici comme le chinois (cf. Hendriks 1998) : ces deux langues expriment ce type d'encodage de la même manière, grâce à la combinaison de deux verbes de mouvement (voler-sortir). L'expression de la manière fait l'objet d'une mention à part, par l'intermédiaire d'un autre verbe combiné au verbe principal (V1-V2).

### 3. 2. 4. Organisation de la référence spatiale : structure Topique/Focus

Comment les locuteurs intègrent-ils ces expressions spatiales dans leur discours, en interaction avec la structure informationnelle ? Nous avons pour cela classifié les expressions en prenant en compte leur nature grammaticale (c. de verbe/cc. de lieu) et la structure Topique/Focus des énoncés dans lesquels elles interviennent.

| | Total exp. spatiales | C. de Verbe en Topique | C. de Verbe en Focus | Cc. de Lieu en Topique | Cc. de Lieu en Focus | Autres |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 28 | 3 | 10 | **13** | 2 | |
| FUM | 20 | 2 | **8** | **7** | | 3 |
| SHU | 37 | 5 | 11 | **14** | 4 | 3 |
| YUM | 17 | 5 | **9** | 2 | | 1 |
| TKY | 31 | 4 | **14** | 7 | 5 | 1 |
| TOS | 9 | 1 | **5** | 3 | | |
| MOM | 14 | 1 | 4 | **7** | 1 | 1 |
| NOR | 17 | 4 | **6** | 4 | 2 | 1 |
| YOO | 7 | | **5** | 2 | | |
| TAK | 24 | 1 | **8** | **7** | 4 | 4 |
| SAO | 13 | 2 | 4 | **5** | 1 | 1 |
| **Total** | **217** | 28 (13%) | **84 (39%)** | **71 (33%)** | 19 (9%) | 15 (7%) |

***Tableau 86***

Le tableau ci-dessus montre que les locuteurs japonophones ont principalement employé en Topique des expressions spatiales circonstants de Lieu (33%), et en Focus des compléments de Verbe (39%).

Les circonstants de Lieu utilisés en Topique sont dans leur grande majorité composés soit d'un substantif (qui peut être précédé du démonstratif anaphorique *'sono'*), soit de l'adverbe spatial anaphorique *'soko'*, suivi dans l'un et l'autre cas de la particule de localisation DE.

KUM 32a. ***de sono ato*** *kêsatsukan ni hippararete iku* <u>*tochû DE.*</u>
et/(Dém)/après/policier/AGT/se faire embarquer-aller/mi-chemin/LOC

« et après ça, sur le chemin où (il) se fait embarquer par le policier »

32b. *baiten mitai no ga aru n(o) desu ga.*
kiosque/comme/(Pro)/NOM/il y a/(Nomin)/(Aux)/(Part)

« il y a quelque chose comme un kiosque »

33. ***<u>sono baiten DE mo</u> makitabako o kattari shite.***
(Dém)/kiosque/LOC/aussi/cigare/ACC/acheter-(Enum)-(Susp)

« dans ce kiosque aussi, (il) achète (entre autres) un cigare »

Dans l'énoncé 32b, la locutrice introduit une entité inanimée (*'baiten'* =kiosque) à l'aide d'une construction existentielle, d'où sa fonction sujet. Cette entité (Thème) est d'abord localisée par rapport au chemin (Relatum) emprunté par le protagoniste, par l'intermédiaire du circonstant de Lieu *'tochû DE'* (=en/sur le chemin). Il s'agit de la localisation statique d'une entité inanimée, exprimée dans l'arrière-plan. La référence à cet objet est ensuite maintenue en Topique de l'énoncé suivant, sous une forme pleine et anaphorique et à l'aide de la particule localisante DE (*'sono baiten DE mo'*), afin de lui donner sa valeur spatiale. Par ce glissement d'un énoncé à l'autre, cette entité-Thème devient ainsi Relatum. Notons que la particule MO (=aussi), qui porte sur le Topique, rappelle à l'auditeur que Chaplin a effectué d'autres achats ailleurs, un peu plus haut dans l'histoire, et vient renforcer la cohésion discursive du texte produit.

YUM 1. ***chappulin ga kêsatsu kara dete.***
Chaplin/NOM/police/LOC/sortir-(Susp)

« Chaplin sort du poste de police »

2. *fune o tsukuru* ***shigotoba o shôkai sarete.***
bateau/ACC/construire/lieu de travail/ACC/présenter-(Pasf)-(Susp)

« et (il) se fait présenter un lieu de travail où (on) construit des bateaux »

3. ***soko DE hataraite.***
là/LOC/travailler-(Susp)

« et il travaille là »

Cette autre locutrice introduit le lieu de travail de Chaplin en Focus de l'énoncé 2 (*'fune O tsukuru shigotoba'* =lieu de travail où on fabrique des bateaux), puis maintient en Topique de l'énoncé suivant la référence à cette entité inanimée par l'intermédiaire d'un adverbe spatial anaphorique (*'soko DE'*). Le référent *'shigotoba'* (lieu de travail) change alors de rôle sémantique et passe de la fonction objet (particule O de l'accusatif en 2) à la fonction de locatif (particule DE en 3), ce afin de servir de cadre spatial au procès référé en Focus (*'hataraku'* =travailler).

Notons que l'adverbe *'soko DE'*, très employé dans les récits, remplit dans certains contextes une fonction que nous avons qualifiée de "discursive" : la référence n'est pas uniquement spatiale, mais plutôt spatio-temporelle. Il s'agit non plus de référer à un lieu précis de l'intrigue (comme précédemment), mais à un lieu plus vague de l'histoire en train d'être énoncée. Le point de vue du locuteur est extérieur à l'intrigue en quelque sorte, il cherche non plus à maintenir explicitement la référence à une entité Relatum/un lieu de l'intrigue, mais à ponctuer son discours. Cet adverbe, que nous avons alors considéré comme un connecteur discursif, renvoie au "là" spatio-temporel du discours en train de se faire (="à cet endroit/ce moment-là de l'histoire", "là où j'en suis dans l'histoire").

FUM 10. ***fune o nagashichau n(o) desu yo.***
bateau/ACC/faire couler-finir/(Nomin)/(Aux)/(Part)

« (il) fait couler le bateau »

11. *(sore)de soko DE misu o shite.*
alors/là/LOC/bêtise/ACC/faire-(Susp)

« alors là (il) fait une bêtise »

12. ***mata shitsugyô shite.***
de nouveau/perdre son travail-(Susp)

« et (il) perd de nouveau son travail »

Dans cette séquence qui clôt l'épisode du chantier naval, l'expression adverbiale *'soko DE'* en 11 ne renvoie pas au chantier naval, qui a déjà fait l'objet

d'un maintien explicite dans l'énoncé 3, soit bien plus haut dans le texte. De plus, le maintien ne se justifie pas puisqu'il n'y a pas eu entre temps de changement de référence spatiale. Nous avons analysé cette expression comme un repère discursif et spatio-temporel, pour ancrer un commentaire du locuteur en arrière-plan par rapport à l'histoire qu'il raconte.

SHU25.

*de soko DE chappulin wa sono toki sono onnadorobô ga suki ni natta mitai de(su).*
et/là/LOC/Chaplin/TOP/(Dém)/moment/(Dém)/voleuse/ACC/tomber amoureux-(Passé)/avoir l'air/(Aux)(Susp)

« et là Chaplin à ce moment-là, il a l'air d'être tombé amoureux de la voleuse »

Le même phénomène est observable dans cet énoncé de l'arrière-plan sous forme de commentaire : *'soko DE'* (=là) ne renvoie pas à un lieu particulier de l'intrigue. Cette expression peut référer soit à une scène du film en tant que support ("dans cette scène"), soit à un intervalle spatio-temporel du récit en train de se faire.

### 3. 2. 5. Empaquetage de l'information spatiale

Comme nous l'avons vu en début de chapitre, le japonais partage les mêmes caractéristiques prototypiques que les langues romanes en ce qui concerne l'empaquetage des éléments spatiaux (Talmy 1985) : dans ce groupe de langues, le déplacement est exprimé par la racine verbale qui encode mouvement et trajectoire (direction et/ou deixis). Si la manière du mouvement est encodée dans le verbe, elle ne peut impliquer un changement de localisation avec franchissement de bornes, contrairement aux langues germaniques qui peuvent faire appel aux prépositions satellites du verbe (into, off,... en anglais).

Néanmoins, nous avons relevé dans nos données des énoncés dans lesquels les locuteurs référaient à un déplacement (avec franchissement de frontière) de l'entité-Thème tout en explicitant la manière, grâce à des constructions verbales composées de plusieurs verbes. Dans l'exemple suivant, la construction verbale '*tobioriru*' (*'tobiorite'* à la forme suspensive) est composé de deux verbes : '*tobu*' (=sauter/voler) et '*oriru*' (=descendre). Elle permet de combiner l'expression de la manière et de la direction. Dans un tel contexte, l'expression de la seule manière du mouvement est difficilement acceptable, ce qui n'est pas le cas en français et en anglais ('sauter'/

'jump off').

YOO 13. *demo koji no onnanoko wa nigedashitakute.*
mais/orphelin/GEN/fille/TOP/vouloir fuir-(Susp)
« mais comme la fille orpheline, elle veut s'enfuir »

14. ***kuruma kara tobi-orite.***
voiture/LOC/sauter-descendre-(Susp)
« (elle) saute de la voiture »

### 3. 2. 5. 1. Verbes (auxiliaires) déictiques

Parmi ces constructions composées de deux verbes, nous avons noté la fréquence d'emploi des verbes déictiques de trajectoire : *'iku'* (=aller) et *'kuru'* (=venir). Ces verbes auxiliaires, qui apparaissent en dernière position, "accolés" au verbe principal à la forme suspensive, sont utilisés en combinaison avec un verbe de déplacement pouvant encoder la direction, la manière, et/ou la causativité. *'iku'* et *'kuru'* impliquent que la localisation source ou cible est soit la situation d'énonciation (implicite), soit une autre localisation établie antérieurement dans le discours (le cadre spatial). Dans les deux cas, le locuteur est impliqué en tant qu'origo, directement dans le premier cas, indirectement dans le deuxième où il projette son point de vue sur un personnage servant d'origo. Ces constructions verbales joueraient donc un certain rôle dans la construction de la cohésion textuelle au niveau spatial.

| Locuteurs | Constructions en *'-te IKU'* (aller) | Constructions en *'-te KURU'* (venir) | Total d'occurrences par texte | Proportion par texte[46] |
|---|---|---|---|---|
| KUM | 6 | 6 | 12 | 13% |
| FUM | 4 | 6 | 10 | 13% |
| SHU | 9 | 8 | 17 | 16% |
| YUM | 4 | 3 | 7 | 17% |
| TKY | 4 | 4 | 8 | 8% |
| TOS | 2 | 2 | 4 | 10% |
| MOM | 2 | 2 | 4 | 5% |
| NOR | 2 | 2 | 4 | 9% |
| YOO | 1 | 1 | 2 | 9% |
| TAK | 4 | 7 | 11 | 11% |
| SAO | 4 | 3 | 7 | 12% |
| **Total<br>%** | **42<br>49%** | **44<br>51%** | **86<br>100%** | **11%** |

***Tableau 87***

[46] Proportion calculée sur le nombre total d'occurrences verbales par texte

Ce tableau montre que le recours à ce type de construction est tout à fait courant dans nos données : les locuteurs l'emploient entre 5 et 17% des cas, dans une proportion de 11% en moyenne. Sa fréquence dépend du choix du locuteur, certains (SHU, YUM) y ayant davantage recours que d'autres (MOM). On note en tout cas un rapport très équilibré entre les deux types de constructions : 49% en moyenne pour les constructions en *'-te iku'*, 51% pour celles en *'-te kuru'*. Tous les locuteurs (sauf TAK et FUM qui privilégient légèrement l'emploi de *'-te kuru'*) utilisent ces deux auxiliaires déictiques dans une proportion presque égale.

TKY 45b. *kêkan mo okiagatte-kita kara.*
policier/aussi/se lever-venir-(Passé)/(Caus)

« comme le policier aussi s'est levé »

45c. ***isoide musume to isshoni nige-dashita.***
vite/fille/COM/ensemble/fuir-sortir-(Passé)

« (il) s'est vite enfui avec la fille »

En 45b, l'emploi de *'kuru'* (au passé : *'kita'*), associé à celui d'un verbe de mouvement et de direction (*'okiagaru'* =se lever), ajoute une nuance localisante : grâce à l'emploi de ce verbe, on visualise le policier qui se lève peu à peu (aspect ingressif rendu également par la combinaison en '*-te kuru'*) et se dirige vers Chaplin, même si ce déplacement n'est pas explicité en tant que tel. Chaplin est alors l'entité (implicite) qui organise le système d'orientation, tout en contribuant à localiser le policier : le protagoniste sert donc à la fois d'origo et de Relatum.

Dans nos données, l'auxiliaire déictique *'kuru'* (=venir) est le plus souvent employé en combinaison avec le verbe *'deru'* (=apparaître/sortir) : tous les locuteurs (exceptés MOM et YOO) ont eu recours au moins une fois à la construction en *'dete-kuru'* dans leur récit. Nous en avons relevé 20 occurrences parmi les 11 récits.

SHU

57. *de nakanoî fûfu no ie no bamen ni naru n(o) desu yo ne tsugi ga.*
et/qui s'entend bien/couple/GEN/maison/GEN/scène/LOC/devenir/(Nomin)/(Aux)/(Part)/(Part)/suite/NOM

« et c'est la scène de la maison du couple qui s'entend bien, la suite »

58. ***mata betsu no bamen DE fûfu ga dete-kite.***
encore/autre/de/scène/LOC/couple/NOM/apparaître-venir-(Susp)

« dans une autre scène, il y a un couple qui apparaît »

(...)

64. ***de sono tsugi ga chappulin ga dokka no ie ka mise KARA dete-kite.***
et/(Dém)/suite/NOM/quelque part/de/maison/ou/magasin/LOC/sortir-venir-(Susp)

« alors la suite de ça, c'est... Chaplin sort d'une maison ou d'un magasin »

65. *de sono soto no tokoro DE sono onnadorobô ga matte ite.*
et/(Dém)/extérieur/de/lieu/LOC/(Dém)/voleuse/NOM/être en train d'attendre-(Susp)

« et alors, à l'extérieur de cet endroit, il y a cette fille qui attend »

On remarque que la construction '*dete-kuru*' (*'dete-kite'* à la forme suspensive) est accompagnée d'un Circonstant de Lieu en 58 (marquée par DE), ou d'un Complément de Verbe en 64 (marquée par KARA), qui entraîne une lecture différente du prédicat : '*dete-kuru*' prend en effet un sens différent suivant la nature du Relatum/Fond explicité ('apparaître' en 58, 'sortir' en 64).
En 58, le locuteur maintient la référence au couple bourgeois dans la trame, après avoir introduit cette entité en arrière-plan dans l'énoncé précédent. Etant donné la nature du Relatum (*'betsu no bamen'* =une autre scène), le sens d' "apparition" de l'entité-Thème (*'fûfu'* =un couple) l'emporte ici sur celui de parcours/trajectoire spatial(e) de cette même entité. La localisation cible est la situation d'énonciation : c'est le locuteur lui-même qui sert de repère et d'origo, et les personnages apparaissent dans sa direction.

Par contre, en 64, le locuteur n'est plus aussi directement impliqué dans la localisation : le Relatum explicité (*'dokka no ie ka mise'* =une maison ou un magasin) est complément du verbe *'dete kite'*, ce qui donne au prédicat le sens de trajectoire et implique un changement de localisation de l'entité-Thème de l'intérieur vers l'extérieur. La localisation source est spécifiée (KARA), mais la cible est implicite : elle est explicitée dans l'énoncé suivant, sous la forme d'un circonstant de lieu (*'sono soto no tokoro DE'* =à l'extérieur de cet endroit) servant alors de cadre spatial au processus (*'matte iru'* =attendre) impliquant la jeune fille. Cette dernière constitue à son tour l'origo, le protagoniste sortant dans sa direction.

On note toutefois que dans les deux cas, l'entité introduite ou réintroduite est affectée de la particule GA (nominatif), WA étant exclu : la structure ***'SNga dete-kite'*** marquerait donc l'arrivée sur scène d'une entité connue ou non en Focus, avec l'explicitation possible d'une localisation globale (avec DE) en Topique ou locale (avec KARA) en Focus.

Les verbes *'iku'* et *'kuru'* sont les principaux verbes employés dans ces constructions sérielles en V1+V2, mais d'autres verbes de déplacement peuvent intervenir en tant que verbe final : nous avons relevé l'emploi de *'saru'* (s'en aller), *'oriru'* (descendre), *'ireru'* (faire entrer), et *'dasu'* (sortir qqchose). Ces verbes (V2)

peuvent encoder la direction, la deixis et/ou la causativité, et sont combinés avec des verbes encodant la manière (V1).

Nous avons également observé dans nos données l'emploi (plus rare) de constructions encore plus complexes, formées de plus de deux verbes (V1+V2+Vn), qui rappellent les "constructions verbales résultatives" du chinois (cf. Hendriks 1998). Le premier verbe marque généralement la manière, et le dernier élément est là encore un des deux verbes déictiques de trajectoire (aller/venir).
exs (tirés de Hendriks op.cit., p.153) :

1. *Ya fei-hui-laile.*
canard/voler-revenir-venir

« Le canard revient en volant » (vers le locuteur)

2. *Xiao haizi tiao-guo-qu.*
petit enfant/sauter-passer-aller

« Le petit enfant saute par dessus » (direction opposée au locuteur)

Comparons à présent ces constructions verbales, qui peuvent exprimer à la fois le mouvement, la manière et la deixis (ex 1), ainsi que la direction (ex 2), avec nos données japonaises.

SHU 12. *de chôdo onnadorobô ga panya kara pan o ikkin nusunde.*
et/justement/voleuse/NOM/boulangerie/LOC/pain/ACC/un(Class)/voler(Susp)

« et justement la voleuse vole un pain d'une boulangerie »

13a. *<u>hashiri nigete iku</u> tokoro de.*
courir-fuir-aller/moment/LOC

« et au moment où (elle) s'enfuit en courant »

13b. *chappulin to shômenshôtotsu shite.*
Chaplin/COM/collision de face/faire(Susp)

« (elle) heurte Chaplin de face »

TAK 13. *soko de chappulin mo nanikuwanu kao o shite.*
là/LOC/Chaplin/même/mine de rien/visage/ACC/faire(Susp)

« là, Chaplin fait même mine de rien »

14. *itsumo no stairu ni **<u>modotte kaette ikun</u** **desu yo.***
toujours/GEN/style/LOC/retourner-rentrer-aller/(Aux)/(Part)

« il reprend son style habituel et s'en va »

D'après ces exemples, le parallélisme avec les constructions chinoises peut paraître tentant. La ressemblance est assez troublante, d'autant plus que ces deux langues présentent ordinairement des propriétés typologiques plutôt éloignées. Ce

type de constructions existe également en coréen, où des verbes simples de mouvement exprimant différentes catégories sémantiques sont combinés entre eux pour former un verbe complexe. L'ordre le plus fréquent est le suivant : [verbe de manière ou causativité] > [verbe de direction] > [verbe déictique], ce dernier apparaissant toujours en position finale (Kim 1997). Ces trois langues semblent donc disposer de "constructions verbales sérielles" (Choi, J.N. 1999) permettant de décomposer un événement en plusieurs procès et d'empaqueter différents éléments sémantiques en une seule prédication : cela pousserait le locuteur (selon ses choix conceptuels) vers un degré de granularité plus fine qu'en français.

Dans les exemples ci-dessus tirés de nos données, les deux constructions apparaissant respectivement dans les énoncés 13a et 14 (SHU13a : *hashiri nigete iku* / TAK14 : *modotte kaette iku*) sont formées d'un premier verbe de mouvement encodant soit la manière (*'hashiru'* =courir), soit la direction (*'modoru'* =retourner, faire demi-tour). Le deuxième verbe exprime là encore la direction (*'kaeru'* =rentrer) et parfois la manière (*'nigeru'* =s'enfuir). Quant au dernier verbe, il encode la deixis (*'iku'* =aller). Ce verbe déictique renvoie à un déplacement de l'entité d'un endroit à un autre, d'un point source à un point cible qui peut être précisé ou pas. Dans ces séquences, les deux locuteurs réfèrent plus ou moins explicitement à une localisation source (Relatum), établie antérieurement dans le discours, à savoir la boulangerie chez SHU (*'panya'* en 12), et le chantier naval chez TAK (maintenu implicitement). Par contre, la cible du mouvement n'est pas spécifiée. Etant donné que les verbes intermédiaires de ces constructions (*'nigeru'* =fuir et *'kaeru'* =rentrer) expriment déjà l'idée de déplacement et de trajectoire directionnelle de l'entité, on pourrait penser que l'emploi de l'auxiliaire *'iku'* est superflu. Cependant, ce déictique permet d'exprimer un parcours de la Figure s'éloignant du repère source, dans un espace non borné à droite puisqu'il apparaît sans expression spatiale référant à un Relatum cible (contrairement à *'kuru'* où le locuteur lui-même ou une autre entité sert de borne au mouvement). Avec ce type de construction, l'explicitation du Relatum n'est pas nécessaire : le Fond peut rester implicite.

Ces constructions complexes avec les verbes déictiques 'aller' (*'iku'*) ou 'venir' (*'kuru'*) renvoient donc à un changement de localisation avec le locuteur lui-même ou un autre référent comme origo. Elles permettent d'orienter le déplacement

de l'entité-Thème d'un cadre spatial à un autre et d'exprimer la présence ou l'absence de bornes spatio-temporelles, ce qui peut concourir à l'interprétation aspectuelle (perfective/imperfective) des formes verbales (cf. *supra* III-§2. 2. 3. p.249).

### 3. 2. 6. Particules locatives et types de prédicats

Nous avons essayé de synthétiser l'emploi et la proportion des particules locatives avec des prédicats dynamiques, en interaction avec le type de verbes employés le plus fréquemment.

| Locuteurs | DE (Cadre) | NI (Cible) | E (Cible/Dir) | MADE (Cible/Limite) | KARA (Source) | O (Source) | O (Parcours) | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | **8** | 5 | | 1 | 7 | | 1 | 22 |
| FUM | **8** | 5 | | 1 | 2 | | | 16 |
| SHU | **13** | **13** | 4 | | 3 | | 1 | 34 |
| YUM | 3 | 5 | 1 | | **6** | | | 15 |
| TKY | 8 | **11** | | | 2 | 3 | 2 | 26 |
| TOS | 1 | **3** | | | 2 | | | 6 |
| MOM | 4 | **5** | | | | | 1 | 10 |
| NOR | 2 | **6** | | | 4 | | 2 | 14 |
| YOO | 2 | **4** | | | 1 | | | 7 |
| TAK | **9** | 8 | | | 2 | 1 | 1 | 21 |
| SAO | 4 | **5** | 1 | | 3 | | | 13 |
| **Total** | **62** | **70** | **6** | **2** | **32** | **4** | **8** | **184** |
| **%** | **34%** | **38%** | 3% | 1% | 17% | 2% | 4% | **100%** |

***Tableau 88***

Ce tableau montre l'emploi des particules casuelles de lieu pour exprimer les relations entre le Thème et le Relatum dans des contextes dynamiques (qui, comme nous l'avons vu *supra*, sont majoritaires dans le récit). D'après ces résultats, les locuteurs japonophones expriment ces relations en ayant principalement recours à des expressions spatiales marquées par les particules locatives NI (38%) et DE (34%).

NI est employé avec un complément de lieu prédicatif et un prédicat qui exprime un changement de localisation (dans les relations dynamiques). Cette particule marque le point cible du déplacement effectué par l'entité-Thème. De plus, NI apparaît le plus souvent avec des verbes ou des constructions verbales dont la racine peut exprimer à la fois mouvement (déplacement), trajectoire et/ou deixis (exs : *'hairu'* =entrer, *'ochite-kuru'* =tomber-venir). La manière peut être elle aussi encodée, dans des verbes composés exprimant mouvement et trajectoire directionnelle (exs : *'tobi-oriru'* =sauter-descendre, *'tobi-tsuku'* =sauter-s'accrocher).

DE affecte généralement un circonstant de lieu indépendant de la prédication. Cette particule sert à marquer le lieu de l'action de cette même entité, à ancrer en quelque sorte l'action du protagoniste à l'intérieur d'un cadre spatial. DE apparaît avec un prédicat dynamique non spatial qui peut exprimer aussi bien une action ponctuelle (exs : *'pan o nusumu'* =voler un pain, *'saikai suru'* =revoir) qu'un processus (exs : *'matte iru'* =attendre, *'miru'* =regarder). Les verbes employés, très divers, n'expriment pas un déplacement à proprement parler de l'entité mais une action au sens large, qui peut être ponctuelle (télique) ou non (atélique), impliquant ou non un mouvement (exs: *'abareru'* =s'agiter, *'hanasu'* =parler).

La particule O dite de 'parcours' (par opposition à O de 'point de départ'), est employée à 4%. Les verbes employés encodent le plus souvent le mouvement et la manière (ex : *'aruite iru'* =(être en train de) marcher), parfois associés à la deixis (ex : *'aruite iku'* =marcher-aller). Comme en français, les prédicats de manière ne peuvent pas être combinés avec un Fond/Relatum pour exprimer un changement de localisation (à travers une frontière).

Enfin, la particule KARA joue un rôle non négligeable (17%) dans l'expression de l'espace dans nos données. Rappelons que KARA sert à marquer le point source du déplacement du Thème. Elle apparaît dans des expressions spatiales liées à des verbes encodant mouvement et trajectoire (ex : *'deru'* =sortir), notions associées le plus souvent à la deixis (ex : *'dete-kuru'* =sortir-venir) et parfois la manière et/ou la causativité (exs : *'nigeru'* =fuir, *'pan o nusumi-dasu'* =voler-sortir un pain).

Expression de la référence spatiale (dynamique)

| Localisation générale dyn. | | Changement de localisation | | Total |
|---|---|---|---|---|
| CADRE (DE) | PARCOURS (O) | CIBLE (NI) | SOURCE (KARA, O) | |
| 62 | 8 | **78** | 36 | 184 |
| 34% | 4% | **42%** | 20% | |
| 70 (38%) | | **114 (62%)** | | 100% |

***Tableau 89***

En règle générale, les locuteurs japonophones cherchent donc soit à donner un cadre spatial (DE) à un procès dynamique n'impliquant pas un déplacement de l'entité-Thème, soit à exprimer le déplacement du référent-Thème à l'intérieur de frontières spatiales (O) ou à travers ces frontières en explicitant le point de départ

(O, KARA) ou d'arrivée (NI) avec un verbe de la série aller/venir, entrer/sortir, monter/descendre, s'en aller/arriver, s'enfuir, tomber. Les changements de localisation (62% au total) sont plus fréquents que les localisations générales (38%). Comme chez les apprenants, la cible (42%) du déplacement est davantage exprimée que la source (20%) (marquage positif de ce qui est à l'avant, cf. Lyons 1977). Les locuteurs privilégient l'expression du mouvement et du déplacement (peu de verbes existentiels ou statiques) et se focalisent plutôt sur la trajectoire (directionnelle et/ou déictique) que sur la manière du mouvement. Les parcours peuvent être particulièrement élaborés et les localisations sont à inférer de ces derniers.

SAO 26a. *de gosôsha KARA dassôshita ato.*
et/voiture de police/LOC/s'échapper (Passé)/après

« et après s'être échappés de la voiture de police »

26b. ***shiawasesôna fûfu no jôkei o mite.***
avoir l'air heureux/couple/GEN/scène/ACC/regarder(Susp)

« (ils) regardent la scène d'un couple qui a l'air heureux »

27a. *shibaraku hanashita ato ni.*
un moment/parler (Passé)/après/LOC

« et après avoir parlé un moment »

27b. ***soko KARA tachisaru n(o) desu keredomo.***
là/LOC/partir/(Nomin)/(Aux)/(Part)

« (ils) partent de là »

Comme nous le voyons dans cet exemple, la locutrice met l'accent sur le parcours effectué par les entités, en explicitant le Relatum en tant que point de départ (*'gosôsha KARA'* =de la voiture de police, *'soko KARA*' =de là). La localisation est implicite : on ne sait où se trouvent les protagonistes lorsqu'ils parlent et regardent la scène du couple heureux.

Les verbes et constructions verbales utilisés avec une expression spatiale (autre que DE) encodent souvent plusieurs types d'information spatiale : mouvement, trajectoire directionnelle et/ou deixis, parfois combinés à la manière et/ou la causativité. Nous avons fait l'inventaire des différents types d'information spatiale empaquetés dans les prédicats dynamiques intrinsèquement spatiaux, selon ce qu'ils encodaient : direction (DIR), manière (MAN), deixis (DX), et causativité (CAUS), séparément ou en combinaison : manière et causativité (MAN/CAUS), manière et direction (MAN/DIR),... La catégorie "Autre/DX" correspond à un ou plusieurs types

d'information spatiale (direction, manière, causativité) associé à la deixis.

Empaquetage de l'information spatiale dans la racine verbale des verbes de mouvement (avec ou sans franchissement de frontière) :

| Locuteurs | MAN | DIR | DX | CAUS | MAN/CAUS | MAN/DIR | DIR/CAUS | Autre/DX | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KUM | 1 | **4** | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | **3** | **14** |
| FUM | | **3** | 1 | | | 2 | 2 | 1 | **9** |
| SHU | 2 | **6** | 3 | 1 | 2 | 1 | | **6** | **21** |
| YUM | 1 | **5** | | | | 1 | 2 | **4** | **13** |
| TKY | 3 | **8** | | 1 | 1 | 1 | 1 | **5** | **20** |
| TOS | 1 | **3** | | | | | 1 | 1 | **6** |
| MOM | 1 | 1 | | 1 | **2** | | 1 | | **6** |
| NOR | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | **4** | **10** |
| YOO | | **4** | | | | 1 | | | **5** |
| TAK | 1 | **6** | | | | 2 | | **4** | **13** |
| SAO | | 2 | | | 2 | | 2 | **3** | **9** |
| **Total** | **11** 9% | **43** **34%** | **7** 6% | **4** 3% | **9** 7% | **10** 8% | **11** 9% | **31** **25%** | **126** **100%** |

***Tableau 90***

D'après les résultats présentés dans le tableau ci-dessus, les locuteurs font appel à des prédicats 'simples' ou 'composés' dans les mêmes proportions. L'information la plus représentée est la direction (34%) dans les prédicats simples (exs : *'iku'* =aller, *'hairu'* =entrer) et la deixis (25%) dans les prédicats composés ('*dete-kuru*' =sortir-venir). On note également que les locuteurs cherchent à exprimer la causativité, combinée à un autre type d'information spatiale. Le verbe (principal) encode donc plutôt la trajectoire directionnelle, la manière étant une information supplémentaire. Ceci montre, comme dans d'autres études sur les productions narratives (Berman & Slobin 1994), que les différences typologiques décrites par Talmy influencent l'organisation de la référence spatiale au niveau discursif.

### 3. 2. 7. Introduction et Maintien de la référence spatiale

* Introduction/Changement

Pour établir un cadre spatial qui serve à localiser les entités-Thème, les locuteurs introduisent/changent la référence à des entités inanimées (le chantier naval, la prison, la boulangerie,...). Rappelons que ces entités sont utilisées indirectement pour identifier un lieu, c'est-à-dire un espace occupé par celles-ci. Elles peuvent

apparaître soit en Topique, soit en Focus. Nous nous sommes tout d'abord concentrées sur la première référence à l'espace dans le récit, qui est celle relative à la prison (point source du déplacement) ou au chantier naval (point cible/cadre). L'entité 'prison' est encodée comme point source du déplacement (KARA/O), le chantier naval comme point cible (NI) ou comme cadre (DE).

D'après l'analyse des 11 textes produits, les circonstants de lieu indépendants de la prédication et marqués en japonais par DE se trouvent le plus souvent en Topique et servent à décrire le cadre de l'action engagée par le référent. Ils n'apparaissent jamais dans le premier énoncé, où la référence spatiale est omise ou laissée implicite.

MOM

1. ***chappulin ga*** *" tekitôna mokuzai o sagase "* ***tte iwarete.***
   Chaplin/NOM/convenable/bout de bois/ACC/chercher-(Impér)/CIT/dire-(Pasf)(Susp)
   « (on) dit à Chaplin : "cherche un bout de bois qui convienne" »

2. ***kaigan DE*** ***mokuzai o sagashite iru n(o) desu kedo.***
   bord de la mer/bout de bois/ACC/être en train de chercher/(Nomin)/(Aux)/mais
   « et au bord de la mer, (il) est en train de chercher un bout de bois mais ... »

Dans cette séquence, la locutrice commence son récit en référant uniquement au protagoniste et au procès. La référence à l'espace n'est explicitée que dans l'énoncé 2, à travers une expression spatiale en Topique (*'kaigan DE'*) servant à localiser l'entité-Thème (maintenue implicitement) dans un contexte dynamique et duratif (action en cours).

Les endroits-cadre mentionnés avec DE pour la première fois dans le texte sont principalement le chantier naval/bord de la mer, la rue et la boulangerie. L'introduction explicite de ces lieux-clés en Topique annonce généralement l'arrivée sur scène d'un nouveau référent (la fille, les petites sœurs) ou sert à décrire un nouvel événement, au trait +duratif, en Focus, en réponse à la quæstio "et après, en L, que se passe-t-il ?".

Quant aux expressions locatives compléments de verbe, marquées par NI (cible), KARA ou O (source), elles sont pour la plupart utilisées en Focus, après la mention du protagoniste (en Topique) et adjacentes au verbe dont elles dépendent (YUM1). Cependant, elles peuvent également apparaître en Topique, et précèdent alors la mention de l'entité animée (NOR1). Le locuteur traite alors la référence à

l'espace de la prison comme une information donnée, se basant sur les connaissances partagées avec l'enquêteur (1ère partie du film). En 2, la référence à ce lieu est maintenue explicitement de topique en topique par l'expression adverbiale *'soko DE'*. En 3, NOR introduit la référence à un nouvel espace (lieu du chantier naval) de nouveau en Topique, même s'il s'agit d'une information nouvelle pour l'auditeur qui n'a pas vu la scène.

ex (introduction en Focus) :

YUM 1. ***chappulin ga <u>kêsatsu KARA</u> dete.***
Chaplin/NOM/police/LOC/sortir-(Susp)

« Chaplin sort du poste de police »

ex (introduction en Topique) :

NOR 1. ***<u>ryûchijo KARA</u> chappulin ga shakuhô sarete.***
prison/LOC/Chaplin/NOM/libérer-(Pasf)-(Susp)

« Chaplin se fait libérer de prison »

2. ***de soko DE shigoto o shôkai sareru n(o) desu ga.***
et/là/LOC/travail/ACC/présenter-(Pasf)/(Nomin)/(Aux)/mais

« et là, on lui présente un travail, mais »

3. ***<u>soko no shigotoba DE</u> chappulin ga hema o shite.***
là/GEN/lieu de travail/LOC/Chaplin/NOM/faire une bêtise-(Susp)

« sur ce lieu de travail, Chaplin fait une bêtise »

* <u>Maintien</u>

D'après nos analyses discursives, les locuteurs japonophones procèdent typiquement de la sorte : ils introduisent une entité-Lieu comme Relatum cible (NI) en Focus, puis maintiennent si besoin est explicitement la référence à ce Relatum en Topique avec l'adverbe spatial *'soko DE'* (=là). Afin d'exprimer un changement de localisation, soit cette même entité-Lieu fait l'objet d'un maintien en tant que Relatum-Source (KARA), soit le locuteur introduit un nouveau Relatum cible en Focus. Ce mouvement référentiel de l'information spatiale est particulièrement visible dans la scène du fourgon de police, où le véhicule sert d'abord de point cible, puis de cadre plus ou moins explicite (localisation) et enfin de point source du déplacement des entités-protagonistes.

YUM 15. ***de <u>kêsatsu no norimono NI</u> noserarete.***
et/police/GEN/véhicule/LOC/monter-(Caus)-(Pasf)-(Susp)
« et (on le) fait monter dans un véhicule de police »

16. ***ato onnanoko ga onnajiyô ni tsukamatte notte-kite.***
après/fille/NOM/pareillement/MAN/se faire arrêter-(Susp)/monter-venir-(Susp)
« et après, la fille est arrêtée de la même manière et monte (dans le véhicule) »

17. ***de <u>soko DE</u> saikai o shite.***
et/là/LOC/rencontrer à nouveau-(Susp)
« et là, (ils) se rencontrent à nouveau »

18. ***soshitara onnanoko ga kyû ni <u>sono norimono KARA</u> oriyô toshite.***
alors/fille/NOM/soudain/LOC/(Dém)/véhicule/LOC/descendre-(Vol)/essayer-(Susp)
« alors, la fille soudain tente de descendre de ce véhicule »

19. ***de jiko ni natte.***
et/accident/LOC/devenir-(Susp)
« et il y a un accident »

20. ***chappulin to futaride <u>norimono KARA</u> ochite shimatte.***
Chaplin/COM/à deux/véhicule/LOC/tomber-finir-(Susp)
« et avec Chaplin, tous les deux, (ils) tombent du véhicule »

La référence spatiale est introduite en Focus de 15 en tant que Relatum-cible (*'kêsatsu no norimono NI'* =dans le véhicule de la police), associé à un verbe de déplacement encodant la trajectoire directionnelle et la causativité (*'noserareru'* =faire monter, au passif). Puis la référence à ce Relatum est maintenue implicitement en 16. Le procès directionnel et déictique (*'notte kuru'* =monter-venir) rappelle à l'auditeur que Chaplin est déjà à l'intérieur du fourgon et que la fille se déplace dans sa direction. La référence au Relatum est maintenue explicitement en Topique de 17 sous une forme adverbiale (*'soko DE'* =là), puis en Focus de 18 en tant que Relatum-source avec un verbe encodant la trajectoire directionnelle (*'oriru'* =descendre). En 20, la référence à l'espace du fourgon est maintenue de Focus en Focus, avec la particule KARA marquant le point d'origine du déplacement des entités. Le verbe utilisé est là encore un verbe de déplacement encodant la direction (*'ochiru'* =tomber).

<u>Expressions spatiales anaphoriques</u>

Nous nous référons à présent aux études de Carroll et al. (1993, 2000) concernant les différentes stratégies d'organisation de l'information spatiale dans le discours, pour essayer d'entrevoir les schémas de conceptualisation sous-jacents aux différentes perspectives prises par les locuteurs ('space'/'place'). En observant les

différents types de formes anaphoriques employées pour le maintien de la référence à l'espace, nous pourrons déterminer quel est le domaine privilégié (espace ou objet) pour exprimer l'information spatiale dans le texte.

Nous avons analysé la mention des objets maintenus en fonction de Relatum, servant à localiser une autre entité (Thème). La gamme des formes possibles correspondent à :

– des syntagmes nominaux basés sur une entité-objet (ex : *'(sono) norimono kara'* =de ce/du véhicule)
– des syntagmes nominaux basés sur l'espace (ex : *'sono chikaku de'* =près de là)
– des formes adverbiales basées sur l'espace (exs : *'soko de/ni'* =là, *'soko kara'* =de là)

Les moyens adoptés sont donc soit des moyens nominaux 'orientés par une entité-objet ou par l'espace', soit des moyens adverbiaux 'orientés par l'espace'.

- Maintien de l'espace en tant que tel ('space') :

KUM

9. *machi deta chappulin wa tôri O aruite imasu.*
ville/(ø)/sortir (Passé)/Chaplin/TOP/rue/LOC/être en train de marcher

« Chaplin, qui est sorti dans la ville, est en train de marcher dans la rue »

10. ***de sono chikaku DE** koji ni natte shimatta shôjo no uchi no ichiban ue no **onnanoko ga panyasan KARA pan o nusumi dashimasu.***
et/(Dém)/proximité/LOC/orphelin/LOC/devenir-finir (Passé)/jeune fille/GEN/parmi/GEN/ aînée/GEN/fille/NOM/boulangerie/LOC/pain/ACC/voler-sortir

« et près de là, la jeune fille aînée des filles qui sont devenues orphelines vole un pain d'une boulangerie »

(...)

21. ***de soko NI shôjo ga nokosareru n(o) desu ga.***
et/(Dém)/LOC/jeune fille/NOM/être laissé/(Nomin)/(Aux)/mais

« et là(-même) la fille est laissée »

Dans cette séquence relative à la scène du vol, Kumiko (KUM) maintient la référence à l'espace proprement dit dans les énoncés 10 et 21, avec des moyens nominaux (*'sono chikaku DE'* =près de là) et adverbiaux (*'soko NI'* =là) basés sur l'espace.

Dans l'énoncé 10, l'expression spatiale *'sono chikaku DE'* est un syntagme nominal composé de l'adjectif démonstratif anaphorique *'sono'* et du mot nominal *'chikaku'* (=proximité) suivi de la particule locative DE. Cette expression renvoie au Relatum mentionné dans l'énoncé précédent, à savoir *'tôri O'* (=dans la rue), ou encore à la

situation en soi (Chaplin en train de marcher dans la rue). Elle exprime plus exactement un décalage de la référence spatiale.

Dans l'énoncé 21, l'expression locative *'soko NI'* est un adverbe spatial formé de l'adverbe anaphorique *'soko'* (=là) suivi de la particule locative NI. Cette forme réfère au lieu même ('space') où la fille se trouve lorsque Chaplin est embarqué à sa place.

- Maintien de l'espace en tant que lieu délimité par un objet et ses limites extérieures ('place') :

NOR 18a. *sono kuruma no NAKA DE notte ita toki ni.*
(Dém)/voiture/GEN/intérieur/LOC/être monté (Passé)/quand/LOC

« quand il était à l'intérieur de cette voiture »

18b. *kekkyoku sakki no onnanoko mo tsukamacchatte.*
finalement/tout à l'heure/GEN/fille/aussi/se faire arrêter-finir-(Susp)

« finalement la fille de tout à l'heure aussi s'est fait arrêter »

19. ***isshoni sono kuruma NI notte-kita n(o) desu yo tochû de.***
ensemble/(Dém)/voiture/LOC/monter-venir-(Passé)/(Nomin)/(Aux)/(Part)/mi-chemin/LOC

« et (elle) est montée dans cette voiture, à mi-chemin »

20. ***de sono onnanoko ga tochû de nigedashite.***
et/(Dém)/fille/NOM/mi-chemin/LOC/se mettre à fuir-(Susp)

« et sur le chemin cette fille prend la fuite »

21. *kuruma no NAKA DE chotto gotagota ga atte.*
voiture/GEN/intérieur/LOC/un peu/bagarre/NOM/il y a(Susp)

« dans la voiture, il y a un peu de bagarre »

Dans cette séquence, le locuteur cherche, comme la plupart de nos informateurs, à maintenir la référence à la voiture de police, lieu délimité par l'objet même et ses limites extérieures. Ce recours au maintien explicite du Relatum peut paraître redondant étant donné qu'il n'y a pas de changement de référence spatiale entre temps. La voiture de police, qui a été introduite en Focus de 16 en tant que Relatum cible (*'kuruma NI'*), est maintenue en Topique de 18a en tant que cadre spatial (DE) à une situation résultative (*'notte ita'* : être monté dans la voiture) : ce cadre est spécifié comme espace ('place') intérieur (*'sono kuruma no NAKA DE'*) en se basant sur les propriétés intrinsèques de l'objet voiture (qui a un intérieur et un extérieur). La voiture fait à nouveau l'objet d'un maintien explicite en Topique de 19 en tant que cible (*'sono kuruma NI'*) du mouvement effectué par une nouvelle entité-Thème (la fille), puis elle est maintenue en 21 comme précédemment en tant

qu'espace intérieur servant de cadre à la situation (*'kuruma no NAKA DE'*), toujours en Topique. Pour exprimer le maintien de la référence à un même Relatum objet, les locuteurs font un va et vient entre deux types de conceptualisation du Relatum : en tant que cible ou en tant que cadre interne à une situation. Les moyens déployés sont des syntagmes nominaux basés sur l'objet "voiture" et ses limites extérieures. Le maintien explicite de cette entité inanimée semblerait en fait motivé par la ré-introduction d'un référent animé (la jeune fille) dans le cadre d'action d'un autre référent (Chaplin).

En comptabilisant et analysant les types de moyens employés pour maintenir un Relatum (formes orientées par le domaine spatial ou par le domaine des entités), nous avons essayé de déterminer sur quelle perspective ('space' ou 'place') se sont basés les locuteurs pour structurer l'espace dans leur récit.

Formes employées pour maintenir une entité-Relatum :

| Locuteurs | formes orientées par l'**espace** ('space oriented') | formes orientées par les **entités** ('object oriented') | Total formes (maintien) |
|---|---|---|---|
| KUM | 8 | 8 | 16 |
| FUM | **6** | 3 | 9 |
| SHU | **11** | 9 | 20 |
| YUM | **5** | 4 | 9 |
| TKY | 9 | **10** | 19 |
| TOS | 1 | 1 | 2 |
| MOM | **9** | 0 | 9 |
| NOR | 3 | **4** | 7 |
| YOO | 0 | **3** | 3 |
| TAK | **5** | 4 | 9 |
| SAO | 2 | 2 | 4 |
| **Total** | **59** | **48** | **107** |
| **%** | **55%** | **45%** | |

***Tableau 91***

D'après ces résultats, les locuteurs japonophones se sont majoritairement basés sur une perspective orientée par l'espace (concept de 'space') pour maintenir un Relatum (55%). Cette distribution reflète la richesse et la représentativité des moyens adverbiaux (ou nominaux) employés en japonais. On note cependant une grande variabilité individuelle, certains locuteurs (MOM, FUM) privilégiant nettement le domaine spatial, d'autres (YOO) se basant uniquement sur celui des entités ('place').

La perspective de 'space' provient également de la structure de certains adverbes spatiaux, où la mention de l'entité objet servant de Relatum est laissée

implicite. C'est le cas de l'expression spatiale *'soto'* (=l'extérieur), employée de manière intransitive (MOM25b), et qui réfère à l'espace extérieur de l'entité-Relatum cafétéria (*'kissaten'*) introduite en 23. L'expression adverbiale "complète" serait donc *'kissaten no soto o'* (=à l'extérieur de la cafétéria), et l'ellipse du Relatum est motivée par le contexte discursif : sa mention (maintien explicite) n'est pas jugée nécessaire.

MOM
23. ***chappulin wa sorede sono ato ni*** *chikaku NI atta* ***kissaten NI haitte.***
Chaplin/TOP/alors/(Dém)/après/LOC/près/LOC/être (Passé)/cafétéria/LOC/entrer-(Susp)

« Chaplin alors, après ça, il entre dans une cafétéria qui était près (de là) »

(...)
25a. ***sorede*** *kaikê o suru toki ni.*
alors/faire l'addition/moment/LOC

« alors au moment de payer l'addition »

25b. *soto o tôte iru* ***kêsatsu no hito ni kô koe o kakete.***
extérieur/LOC/être en train de passer/policier/DAT/comme ça/s'adresser-(Susp)

« (il) s'adresse comme ça à un policier qui est en train de passer à l'extérieur »

### 3. 2. 8. Conclusions

En japonais L1, la référence spatiale est grammaticalisée au moyen de particules casuelles postposées à des substantifs ou des adverbes, et associées plus ou moins étroitement à des verbes statiques, de mouvement/déplacement ou encore à des procès dynamiques (au sens large). Les résultats de nos analyses sur la référence à l'espace dans des récits de film montrent que les locuteurs japonophones donnent de l'information spatiale essentiellement pour décrire le parcours (de la source à la cible) des protagonistes entre des entités-lieux. Dans l'expression de ce parcours, le Relatum cible est le point le plus fréquemment explicité.

Les Relata sont majoritairement exprimés sous la forme de compléments de verbe. Ces entités-lieux sont introduites en Focus et parfois maintenues en Topique (en tant que point source) avec des procès dynamiques exprimant des changements de localisation de l'entité-Thème et encodant la trajectoire directionnelle et/ou déictique. L'empaquetage de l'information spatiale dans les verbes de mouvement privilégie l'expression de la trajectoire directionnelle, qui est l'information la plus représentée. La manière du mouvement est encodée comme information supplémentaire à l'intérieur de constructions verbales complexes. Lorsque la manière constitue l'information principale, la perspective est basée sur le Relatum (avec la particule 'O'

de parcours), et le prédicat exprime alors une localisation générale. Quant à la deixis, elle est fréquemment exprimée à l'intérieur de verbes sériels. Grâce à l'emploi des auxiliaires *'iku'* (=aller) et *'kuru'* (=venir) dans les prédicats composés, les locuteurs maintiennent indirectement la référence spatiale en projetant leur point de vue déictique (origo) sur un des protagonistes sur scène. L'explicitation du Relatum n'est pas nécessaire pour exprimer un changement de localisation puisque la racine verbale de ces auxiliaires encode un "franchissement" de bornes spatiales.

Les locuteurs font également souvent appel à des circonstants de lieu indépendants de la prédication, marqués par la particule 'DE', pour maintenir la référence spatiale en Topique de façon explicite. Les Relata servent alors à contextualiser de nouveaux événements ou à introduire/réintroduire des personnages dans le cadre d'une localisation générale dynamique. On trouve donc dans la trame aussi bien des changements de localisation que des localisations générales dynamiques pour faire avancer l'histoire, l'arrière-plan étant réservé aux localisations statiques ou à la spécification du Fond/Relatum en réponse à la quæstio "où ?".

Quant aux moyens anaphoriques (nominaux et adverbiaux) employés en Topique pour maintenir la référence spatiale, ils renvoient principalement au concept de 'space', même si certains locuteurs préfèrent adopter des formes orientées par les entités (concept de 'place'). Nos résultats semblent donc indiquer que l'espace ('space') est le domaine conceptuel privilégié pour exprimer l'information spatiale dans le texte.

Ces résultats nous renseignent relativement peu par rapport aux productions des apprenants en L3, et l'influence interlingue de la L1 joue un rôle variable (et différent) selon la différence de maîtrise de la LC.

Si l'on considère les types de localisation exprimés en L1 et en L3 avec mention explicite du Relatum, on peut dire que jusqu'au niveau moyen, leur proportion est comparable, notamment en ce qui concerne les localisations générales dynamiques. En L1 comme en L3, les locuteurs se servent de l'ordre Relatum-Thème pour marquer les contextes de rupture référentielle dans les autres domaines (entités,

procès, ...). La notion d' "état résultant d'un déplacement", exprimée dans les données natives par la mention du Relatum suivie de DE/NI et la forme résultative (*-te i*) du prédicat, semble trouver un écho dans les productions des moins avancés, pour qui l'expression du parcours de l'extérieur vers l'intérieur (et vice versa) pose problème : pour exprimer un changement d'état spatial, ces derniers préfèrent référer directement au résultat du déplacement de l'entité (localisation générale dynamique avec *'dans'*). Quant à la notion de "parcours", grammaticalisée par O qui marque la perspective du Relatum, elle semble plus difficilement transférable : en L3, les prédicats de manière du mouvement sont le plus souvent exprimés seuls, sans la mention du Relatum.

Au niveau avancé, les apprenants développent dans l'arrière-plan l'expression des relations statiques, peu représentées en L1. Ils font parallèlement davantage appel aux expressions spatiales, notamment pour le maintien explicite de la référence au relatum, et la fréquence des moyens spatiaux se rapproche de celle des natifs (30% des énoncés). Cependant, les moyens anaphoriques sont plus nominaux qu'adverbiaux : les apprenants adoptent de préférence des formes orientées par les entités ('place'), conformément aux tendances de la LC et contrairement à celles de leur LM ('space').

Enfin, l'expression du déplacement se réalise en L1 comme en L3 par l'intermédiaire de la racine verbale, qui encode mouvement et direction. Toutefois, les natifs utilisent des prédicats complexes (constructions sérielles) exprimant plusieurs types d'information (direction, manière, deixis, causalité), tandis que les apprenants simplifient la tâche en ayant recours à des prédicats simples encodant le type d'information le plus basique/essentiel, à savoir la direction du mouvement. Seuls quelques apprenants avancés parviennent à combiner l'expression de la direction avec un autre type d'information (manière ou causativité).

# IV

## DISCUSSION ET CONCLUSION GENERALE

Dans cette dernière partie, nous évaluons le rôle respectif de la L1 et de la L2 en examinant tout d'abord les changements de code ('code switching') effectués par les apprenants japonophones dans leur production orale spontanée en français L3. Puis nous rapprochons les résultats de nos analyses en français L3 et en japonais L1 dans les domaines des entités, du temps et de l'espace, et ébauchons une tentative d'explication des résultats obtenus en L3. Ces données d'apprenants japonophones reflètent-elles une influence de la LM, visible dans la façon dont l'information personnelle, temporelle et spatiale est formulée et organisée dans le discours ? De plus, comment l'anglais L2 intervient-il dans la formulation de l'information, et dans quelle mesure cette langue en cours d'acquisition peut-elle influer sur l'appropriation du français L3 chez ces apprenants ?

### 1. Changements de code

Nous avons pris en compte l'influence potentielle du japonais L1 et de l'anglais L2 dans la fréquence et la nature des changements de code intervenant dans la production en L3, à l'intérieur ou non de séquences métalinguistiques. Nous avons classifié les passages à l'anglais L2 et au japonais L1 en adoptant partiellement le modèle de Williams & Hammarberg (1998, cf. *supra* I–§2. 3. 1. p.20). Ces changements de code adaptés[47] ou non au français LC d'un point de vue morphologique et/ou phonétique peuvent être :

- **ELICIT +** : des demandes d'aide lexicale sous la forme d'une élicitation explicite (cadrée par une expression métalinguistique du type "comment on dit...?"/".... *nan tte iun desuka*") ou le plus souvent implicite (intonation montante).

[47] Contrairement à Williams & Hammarberg, nous avons également pris en compte les changements de code (en anglais) adaptés au français LC d'un point de vue phonétique.

MAI, TAK (II)

MAI1. deuxième partie # un homme charlie chaplin [e] *hungry hungry ?*

TAK6. *comment comment ah # nusumu dire ?* (: j = voler)

- **ELICIT –** : des insertions de mots anglais ou japonais, sans élicitation de la part du locuteur (sans cadre métalinguistique, sans marque intonative).

YUM, SAY (I)

YUM28.**et elle** *nigeru?* **[sɑ̃fyi]** *voiture ah kara* **voiture de policeman**. (: j = de)

SAY21. chez elle est comme [paradaiz] et très très pauvre.

- **EDIT** : des séquences métalinguistiques de régulation du discours et d'auto-correction.
- **WIPP** : des séquences sans fonction pragmatique identifiée ('Without Identified Pragmatic Purpose').

Dans tous les cas (sauf EDIT), nous avons distingué la nature fonctionnelle/grammaticale (pronoms, prépositions, connecteurs, conjonctions,...) ou purement lexicale (mots "pleins") des éléments empruntés à la L1 ou à la L2.

**Demandes d'aide lexicale (ou de confirmation) : ELICIT +**

| **Elém (I)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux [48] | mots fonctionnels | mots lexicaux | **TOTAL** |
| SAY | 2 | 2 | 2 | 3 | 9 |
| YUM | 2 | **18** | | **20** | **40** |
| KEI | 7 | **18** | | 1 | **26** |
| HIA | | 4 | | 6 | 10 |
| HKA | 2 | 8 | 2 | 9 | **21** |
| TOM | 1 | 2 | 2 | 9 | 14 |
| HYA | 1 | 1 | 3 | 2 | 7 |
| **TOTAL** | 15 | **53** | 9 | **50** | **127** |
| | **68** | | 59 | | |

***Tableau 92***

[48] Au niveau élémentaire, les sollicitations peuvent concerner des syntagmes verbaux ou même des propositions entières chez les locuteurs les plus dépendants de l'étayage (KEI).

| **Inter (II)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | **TOTAL** |
| NAO | | 4 | | 2 | 6 |
| MAI | | | 5 | **18** | **23** |
| HAR | | 1 | 2 | **13** | 16 |
| HIU | 1 | **12** | 1 | **17** | **31** |
| TAK | 1 | **11** | | 3 | 15 |
| KUM | 1 | **12** | | | 13 |
| YUN | 1 | **11** | | 1 | 13 |
| **TOTAL** | 4 | **51** | 8 | **54** | **117** |
| | 55 | | **62** | | |

***Tableau 93***

| **Avancé (III)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | **TOTAL** |
| MIK | 1 | **4** | | | 5 |
| AIK | | | | 2 | 2 |
| KAZ | | | | 2 | 2 |
| YOR | | 2 | | | 2 |
| CHI | | 3 | | 1 | 4 |
| MAS | | 3 | | | 3 |
| **TOTAL** | 1 | **12** | 0 | **5** | **18** |
| | **13** | | 5 | | |

***Tableau 94***

Nous notons tout d'abord que les sollicitations diminuent notablement (et logiquement !) avec le niveau de maîtrise de la LC, bien que les groupes I et II se différencient peu dans leur autonomie linguistique. C'est surtout au niveau avancé que l'écart se creuse par rapport aux niveaux inférieurs. On souligne également une certaine variabilité individuelle à l'intérieur de chaque groupe, notamment aux niveaux moins avancés : le recours à l'étayage de l'enquêtrice n'est pas systématique et certains apprenants sont déjà relativement autonomes (SAY, HYA dans le groupe I, NAO dans le groupe II) : ils adoptent d'autres stratégies et préfèrent se baser sur leur propre répertoire, quitte à simplifier la tâche. Le manque de moyens linguistiques pour résoudre la tâche verbale ne détermine donc pas forcément les appels à l'aide, et des facteurs individuels peuvent intervenir. Enfin, les sollicitations concernent massivement des mots lexicaux, et ce quel que soit le groupe. On note aussi une certaine tendance à solliciter plus de mots fonctionnels en anglais qu'en japonais au niveau II.

Au niveau élémentaire, la majorité des apprenants alternent entre le japonais et l'anglais pour solliciter le vocabulaire manquant, sauf KEI qui privilégie le recours à sa L1 et TOM qui se repose davantage sur sa L2. Au niveau moyen, la préférence pour une langue (L1 ou L2) est davantage marquée : ainsi, MAI, HAR et HIU

demandent de l'aide lexicale (mots pleins/lexicaux) en passant par l'anglais, tandis que les 3 autres locuteurs passent par le japonais. On note que le recours à la L2 est dans l'ensemble un peu plus fréquent que celui à la L1 (62 occurrences). Au niveau avancé, les locuteurs font soit appel à leur LM (ce qui est le cas général), soit à l'anglais qui joue un moins grand rôle dans cette fonction.

**Insertion de mots empruntés à la L1/L2 sans élicitation : ELICIT –**

| **Elém (I)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | **TOTAL** |
| SAY | | | | 3 | 3 |
| YUM | 2 | 1 | | 2 | 5 |
| KEI | | | | 1 | 1 |
| HIA | | | 3 | 1 | 4 |
| HKA | **4** | 1 | | 3 | 8 |
| TOM | 2 | | 1 | | 3 |
| HYA | 1 | | 2 | **4** | 7 |
| **TOTAL** | **9** | 2 | 6 | **14** | **31** |
| | 11 | | **20** | | |

***Tableau 95***

| **Inter (II)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | **TOTAL** |
| NAO | | | | | 0 |
| MAI | | | | 4 | 4 |
| HAR | | | 1 | 2 | 3 |
| HIU | | | **8** | 2 | **10** |
| TAK | 1 | | | 1 | 2 |
| KUM | | | 1 | | 1 |
| YUN | | | | 1 | 1 |
| **TOTAL** | 1 | 0 | 10 | 10 | **21** |
| | 1 | | **20** | | |

***Tableau 96***

| **Avancé (III)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | **TOTAL** |
| MIK | | | | 1 | 1 |
| AIK | | | | | 0 |
| KAZ | | | | 1 | 1 |
| YOR | | | | | 0 |
| CHI | | | | 2 | 2 |
| MAS | | | | 1 | 1 |
| **TOTAL** | 0 | 0 | 0 | **5** | **5** |
| | 0 | | **5** | | |

***Tableau 97***

Les emprunts "non intentionnels" –ou du moins présumés comme tels– à une langue autre que la LC interviennent pour pallier au vocabulaire manquant et aux blocages occasionnels, lorsque la pression communicative est trop forte. On note là aussi une diminution notable de ces emprunts au niveau avancé. Au niveau I, le japonais L1 et l'anglais L2 n'interfèrent pas de la même manière et concernent des mots de nature différente : plutôt grammaticale pour la L1 (9 mots fonctionnels), plutôt lexicale pour la L2 (14 mots lexicaux). Nous avons relevé chez les élémentaires l'emploi de connecteurs japonais tels que *'te'* (=et), *'sorekara'* (=ensuite), *'tonikaku'* (=en tout cas) et la particule locative du point source *'kara'* (=de). Les emprunts lexicaux à l'anglais (non adaptés phonétiquement) concernent les mots lexicaux suivants : *'paradise'*, *'policeman'*, *'the door'*, *'poor'*, *'happy'*, *'bus'*. Mais il y a aussi des emprunts adaptés d'un point de vue morphologique et phonétique, comme '[*arest(e)*]', *'fortune'*, *'peuple'* (dans le sens de 'personnes'). Aux niveau II et III, le japonais n'intervient pratiquement plus à travers les emprunts et seul l'anglais est utilisé pour les mots lexicaux (et fonctionnels au niveau II seulement, notamment chez HIU). Il semblerait donc que la L1 soit très vite évacuée de la production en L3, du moins dans les emprunts sans élicitation : dès le niveau moyen, les apprenants font plus ou moins consciemment appel à l'anglais L2 pour pallier à leurs problèmes éventuels de formulation en français. L'anglais sert pour les mots lexicaux, excepté chez HIU où la L2 sert davantage pour les mots fonctionnels.

MAI, HAR (II)

| | | |
|---|---|---|
| MAI | 12a. | le vendeur a [di] à police ## |
| | 12b. | to prison[e] elle. |
| HAR | 15. | et mais il ne pas un [*mone*] [moner]. |
| | (...) | |
| | 18. | **et chaplin achète cigarette.** |
| | 19. | **mais il ne pas [moned].** |
| | 20. | **et police ## [pri] au bus.** |

Au niveau moyen, les emprunts à l'anglais sont davantage adaptés phonétiquement et morphologiquement au français LC : MAI affecte le verbe idiosyncrasique *'to prison*[*e*]' d'une désinence "régulière", HAR tente la terminaison [er] sur le lexème *'un* [*mone*]*'* (ressemblant à l'anglais 'money' et au français 'monnaie'). Par contre, un peu plus loin dans le texte (énoncé 19), le même élément est marqué (en tant que verbe ?) par [-ed] ('[*moned*]'), avec une désinence

ressemblant à la terminaison du prétérit anglais des verbes réguliers. L'anglais est très prégnant, et l'adaptation partielle au français est plus ou moins proche de la LC. Un phénomène similaire, appelé "transfert morphologique", a été relevé dans des productions écrites d'apprenants japonophones en allemand L3 (Holzer-Terada 2002), dans le même milieu d'apprentissage (université au Japon) : dans cette étude, certaines formes verbales sont clairement des emprunts à l'anglais L2 (exs : *'ich have'*, *'ich was'*) et la désinence du 'Präsens' allemand ('*-(e)t*') est parfois assimilée à celle du 'preterit' anglais (ex : *'sie retted'*).

**Séquences métalinguistiques (apartés) : autocorrection, régulation du discours (EDIT)**

| Elém (I) | JAPONAIS L1 | ANGLAIS L2 |
|---|---|---|
| SAY | 3 | |
| YUM | 1 | |
| KEI | 2 | |
| HIA | | |
| HKA | 6 | |
| TOM | | |
| HYA | 3 | |
| **TOTAL** | **15** | 0 |

***Tableau 98***

| Inter (II) | JAPONAIS L1 | ANGLAIS L2 |
|---|---|---|
| NAO | 1 | |
| MAI | 1 | |
| HAR | | |
| HIU | 3 | |
| TAK | 1 | |
| KUM | 2 | |
| YUN | | |
| **TOTAL** | **8** | 0 |

***Tableau 99***

| Avancé (III) | JAPONAIS L1 | ANGLAIS L2 |
|---|---|---|
| MIK | 2 | |
| AIK | 1 | |
| KAZ | 1 | |
| YOR | | |
| CHI | | |
| MAS | | |
| **TOTAL** | **4** | 0 |

***Tableau 100***

Comme le montrent ces tableaux, à tous les niveaux de compétence en LC, les apprenants font exclusivement appel à leur LM pour réguler le discours et contrôler leur production en LE. Ils le font le plus souvent en "aparté" mais leurs commentaires peuvent également s'inscrire dans un échange avec l'enquêtrice.

Ces séquences diminuent progressivement d'un groupe à l'autre et leur fréquence dépend là encore des locuteurs. L'anglais L2 n'intervient pas du tout dans cette fonction purement métalinguistique. Le rôle prééminent de la L1 dans ce type de séquence avait également été signalé par Williams & Hammarberg (1998).

HYA, HKA (I)

HYA 3. et # elle +...
4. *mô ikkai saisho kara* (rire).
(:j = encore une fois depuis le début)

*PAS. donc il l'a vue le boulanger ? il a vu la fille ?
HKA8. non non non ha non non non # un madame *[e vole]* *eh? chigauna* [vwa] *[vwa]?* de criminel. (:j = hein ? non c'est pas ça)

**Séquences sans fonction pragmatique identifiée : 'WIPP'**

| **Elém (I)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | **TOTAL** |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | |
| SAY | | | | | 0 |
| YUM | | 3 | | | 3 |
| KEI | | | | | 0 |
| HIA | | | | | 0 |
| HKA | | | 2 | 1 | 3 |
| TOM | 1 | | 1 | | 2 |
| HYA | 1 | 1 | | | 2 |
| **TOTAL** | 2 | **4** | **3** | 1 | **10** |
| | 6 | | 4 | | |

***Tableau 101***

| **Inter (II)** | **JAPONAIS L1** | | **ANGLAIS L2** | | **TOTAL** |
|---|---|---|---|---|---|
| | mots fonctionnels | mots lexicaux | mots fonctionnels | mots lexicaux | |
| NAO | | | | | 0 |
| MAI | 1 | | | 1 | 2 |
| HAR | | | | | 0 |
| HIU | | 3 | 1 | **5** | **9** |
| TAK | 1 | | | | 1 |
| KUM | | | | | 0 |
| YUN | | 1 | | | 1 |
| **TOTAL** | 2 | **4** | 1 | **6** | **13** |
| | 6 | | 7 | | |

***Tableau 102***

Rappelons que les séquences métalinguistiques appelées 'WIPP' ("Without Identified Pragmatic Purpose") par Williams & Hammarberg (op.cit.) interviennent lorsque le locuteur passe par une autre langue ("de démarrage") servant de "déclencheur" à la formulation de l'item en LC. La plupart du temps, le locuteur connaît le mot de la LC. D'après nos analyses, ces séquences sont relativement plus

fréquentes au niveau II (mais c'est surtout le cas chez un locuteur, HIU) et sont inexistantes au niveau III. Dans les deux groupes (I et II), le japonais et l'anglais interviennent dans les mêmes proportions comme langue de démarrage et sont essentiellement employés pour des mots lexicaux (l'anglais est cependant davantage utilisé pour les mots fonctionnels chez les élémentaires).

| TOTAL 'WIPP' (**I, II**) | mots fonctionnels | mots lexicaux | TOTAL |
|---|---|---|---|
| JAPONAIS L1 | 4 | **8** | 12 |
| ANGLAIS L2 | 4 | **7** | 11 |
| Total | 8 | **15** | 23 |

***Tableau 103***

YUM (I), HIU (II)

YUM3. *elle <u>pan nusumu</u> ah* **elle [a vole]** *[vole] le* **du pain.**

HIU38. *<u>iroirona tokoro many place</u> he xxx <u>tsukue o la [tebl]</u> il sit down ?*
**il [saswa]** *la [te]* **sur la [tebl].**
(*'iroirona tokoro'* =divers/beaucoup endroit) (*'tsukue o'* =bureau/table ACC)

Les deux séquences 'WIPP' chez HIU (en 38) témoignent de la présence du japonais et de l'anglais dans le processus de récupération des informations pertinentes avant la formulation définitive en LC. Cependant la première séquence (*'iroirona tokoro many place'*) ne débouche pas sur la formulation d'un équivalent en français LC, et l'intonation et le rythme n'indiquent pas qu'il s'agit là d'une demande d'aide (ELICIT+). La deuxième séquence (*'tsukue o la [tebl]'*) vient illustrer le contenu de la première, et le lexème ressemble à un compromis entre l'anglais et le français, sous la forme d'un emprunt adapté morphologiquement (présence de l'article *'la'*). L'ordre des mots est celui du japonais, l'objet précédant le verbe (*<u>tsukue o la [tebl]</u> il sit down ?).*

Seul ce locuteur alterne les 2 langues dans les séquences WIPP, et l'ordre est le plus souvent 'japonais L1–anglais L2–français L3', ordre correspondant au degré de maîtrise des 3 langues. Nous n'avons relevé qu'une séquence avec l'ordre 'anglais–japonais–français', mais le lexème est une création idiosyncrasique à partir de l'anglais (*'lay'*–'[*la*]'). Le verbe correspondant en LC lui est finalement fourni par l'enquêtrice.

HIU40. **et** # *il <u>lay motareru [la]</u> on the wall ?* **il [sapɥi] sur le mur.**
(:j = s'appuyer)

On note au niveau I une certaine différenciation dans les rôles attribués aux deux langues : le japonais L1 est plutôt utilisé pour les mots lexicaux, et l'anglais L2 pour les mots fonctionnels. Ce résultat rejoint ceux des auteurs cités ci-dessus, mais la tendance est faible et ne se dégage que dans le groupe élémentaire.

HKA (I)

21. *but mais mais wakaranai* mais chaplin et pauvre fille *ochita ?* [sɔ̃ tɔ̃be].
(:j = je ne sais pas)

Nos résultats concernant les changements de code ne concordent donc que partiellement avec ceux de Williams & Hammarberg : la L1 est bien la langue de prédilection dans les séquences métalinguistiques de régulation du discours (et pour l'emprunt de mots fonctionnels, au début) mais elle intervient dans les mêmes proportions que la L2 dans les séquences 'WIPP' (jusqu'au niveau moyen). De plus, la préférence pour la L2 dans l'accès aux mots fonctionnels ne se dégage pas clairement de nos analyses (sauf peut-être au niveau I) : les deux langues sont convoquées essentiellement dans la recherche de mots lexicaux.

La L1 peut donc intervenir dans les mots grammaticaux au début de l'apprentissage. Quant à la L2, elle joue jusqu'au niveau moyen un rôle particulièrement important pour le lexique. Cette étude évoque en tout cas un affranchissement progressif du japonais.

## 2. Référence aux entités, au temps et à l'espace en L1 et en L3 : bilan comparatif

Nous allons à présent tenter de mettre en parallèle nos résultats concernant la référence aux trois domaines traités (entités, temps, espace) dans la construction du discours narratif en français L3 et en japonais L1, afin de voir si une influence de la LM et/ou de l'anglais L2 se fait jour (sous forme de transfert) à travers le mode de référenciation en L3. Nous serons particulièrement attentive aux moyens convoqués pour marquer la structure discursive (Trame/Arrière-plan) et la structure informationnelle au niveau global (introduction/maintien de la référence) et local (topique/focus).

Référence aux entités

Dans les productions des apprenants japonophones en français L3, l'**introduction** d'une entité se réalise par le biais d'un nom précédé ou non d'un article défini ou indéfini. On a pu constater que l'emploi de l'article défini/indéfini posait problème et que ce dernier marquait rarement le statut informationnel (connu ou non) de l'entité concernée. Sa distribution est donc relativement aléatoire, sauf au niveau avancé où les référents sont de préférence introduits par 'un(e)+N' : les apprenants semblent alors pouvoir marquer les premières mentions d'un référent dans leur discours. Dans le groupe élémentaire, les locuteurs omettent souvent l'article, et font appel à des moyens adjectivaux pour introduire une entité connue (*'petite sœur'*/*'pauvre fille'*). A un niveau plus avancé, les apprenants ont recours à 'un(e)+N' suivi d'une relative, qui permet d'assigner des propriétés aux protagonistes (notamment à la fille) sur la base d'événements auxquels ils ont déjà participé. La détermination d'un topique connu de l'allocutaire se fait donc par d'autres moyens syntaxiques que l'article défini, à savoir par un adjectif ou une relative.

On trouve un reflet de ce phénomène dans les productions en L1 : SN+GA est le moyen le plus massivement employé pour (ré)introduire une entité, quel que soit son statut référentiel (connu ou non de l'interlocuteur). Pour indiquer qu'il s'agit d'un référent connu/ancien, les locuteurs japonophones emploient un nombre élevé de relatives, enchâssées dans des énoncés de la Trame, ce qui leur permet de faire appel aux connaissances partagées avec l'auditeur ou d'effectuer des retours en arrière dans le fil de l'histoire. Sinon, il s'agit d'entités au statut référentiel spécifique, nouveau. Notons que cette tendance à faire appel à des relatives pour déterminer un référent a également été observée dans des données descriptives (descriptions spatiales) en japonais L1 (Okamura 1998) : les locuteurs maintiennent souvent une entité de focus en topique en employant une proposition déterminante devant SN+GA, pour marquer son statut 'ancien' et en cas d'ambiguïté potentielle avec une autre entité de même nature. Si l'on compare les opérations d'introduction/ré-introduction d'une entité (connue ou non) chez les natifs et chez les apprenants avancés, on peut ainsi faire un parallèle entre d'une part l'emploi massif de GA et celui de l'article indéfini ('un(e)+N'), d'autre part le recours à des relatives déterminatives pour marquer le statut 'ancien' d'une entité 'connue'.

Dans les opérations de **maintien**, les natifs japonophones utilisent des moyens plus implicites que les apprenants : en L1, l'anaphore zéro est le moyen privilégié pour maintenir une entité (simple ou double) de topique en topique, tandis qu'elle est quasiment absente des données en L3. Les contextes d'emploi de l'anaphore zéro sont plus restreints en français LC qu'en japonais, et les apprenants japonophones y ont été sensibles. Ces derniers font appel à des moyens plus explicites, à savoir des pronoms préverbaux (en topique). La part des pronoms évolue peu d'un niveau à l'autre, de même que leur fonction grammaticale : les pronoms post-verbaux ('toniques'), qui se comportent comme des éléments nominaux, sont encore utilisés au niveau avancé pour le simple maintien (sans contraste) en focus, de façon non conforme à la LC. Les apprenants semblent alors se reposer sur l'ordre canonique SVO de l'anglais L2, et la cliticisation des pronoms accusatifs (ordre SOV) est tardive. On peut également postuler que cet emploi post-verbal, fossilisé au niveau avancé, est lié à la contrainte pragmatique 'focus en dernier', prévalente dans les premiers stades d'acquisition (Klein & Perdue 1992, 1997). L'emploi prédominant des formes pronominales pour maintenir une entité ressort également de l'étude de Hendriks (2003) sur les apprenants chinois en français L2, alors que leur LM devrait les prédisposer, tout comme le japonais, à laisser la référence implicite dès qu'ils le peuvent. Les moyens adoptés par les apprenants tendent à être plus explicites qu'en L1, mais sont toutefois moins explicites qu'en français LC : dans certains contextes, la référence pronominale peut prêter à confusion (il/ils).

Pour maintenir une entité, on trouve également un certain nombre de substantifs affectés de GA en japonais L1 et d'un déterminant indéfini ('un(e)+N') en français L3 (chez certains apprenants avancés). Dans les deux langues, cet emploi nominal (sous forme de répétition lexicale en L3) intervient dans des contextes de **changement** de référence à l'intérieur d'une même séquence, lorsque plusieurs personnages sont sur scène. La gestion cognitive du maintien de la référence passe alors par le canal lexical et aboutit en L3 à un phénomène d'étiquetage destiné à désambiguïser le référent. Les ruptures référentielles sont nombreuses et provoquent chez les apprenants des répétitions lexicales et un marquage local peu approprié.

ex : YOR (III)

**1a.** **une fille** ## *nigeru ?* qui se [sove] PAR la police #
1b. elle a volé du pain dans la rue.
**2a.** **et # une femme a vu.**
2b. que elle a volé du pain.
**3.** **et *une* femme a dit # cette affaire pour la police #**
**4.** ***une* petite fille # est sortie de ce lieu.**
**5.** **et elle a rencontré un homme.**

Les apprenants japonophones semblent donc avoir du mal avec le marquage local de l'information ancienne dans des contextes non coréférentiels, ce qui se traduit jusqu'au niveau avancé par un "sous-emploi" de l'article défini : ceci pourrait être influencé par le statut ambigu de la particule GA, qui peut être utilisée aussi bien avec des référents anciens (maintenus/changés) que nouveaux (introduits/réintroduits), et ne pourvoit pas au marquage informationnel de l'entité. Les apprenants ne pourraient donc pas s'appuyer sur leurs connaissances de la L1. Notons qu'ils ne s'appuient pas davantage sur leurs connaissances de l'anglais L2, qui pourtant fonctionne comme le français à cet égard (a > the, un(e) > le/la).

En L1, les locuteurs marquent clairement la différence entre les contextes de maintien exact de topique en topique, qui ne nécessitent pas de moyens explicites, et les contextes de changement de référence en position initiale. Dans le premier cas, ils emploient l'anaphore zéro, dans le deuxième ils ont plutôt recours à GA descriptif. Cet emploi semble également influencé par la prise de perspective : celle du protagoniste (Chaplin ou la jeune fille) ou celle du narrateur. Lorsque le locuteur adopte la perspective d'un des protagonistes, cela se traduit par une chaîne coréférentielle construite avec WA thématique puis des moyens implicites (anaphore zéro). Quand il adopte la perspective du narrateur, il est plus extérieur à l'histoire et fait intervenir les personnages tour à tour en tant que sujets, en employant GA (descriptif).

En japonais L1 comme en français L3, le changement fréquent de référent en position initiale reflète une planification locale de l'information et une organisation de la référence autour des procès (en réponse à la quæstio : "et après, qu'est-ce qui se passe/s'est passé ?"). Les énoncés présentent alors des événements dont font nécessairement partie les référents, marqués par GA en L1, par 'un(e)+N' en L3 (chez les avancés). Ceci correspond à ce que Kuroda (1990) appelle des "descriptions non prédicationnelles", par opposition aux "prédications" (avec WA),

reflet d'une distinction cognitive essentielle entre l''affirmation', qui est dépendante de la perception, et l''assertion' (cf. *supra* III-§1. 2. 6. p.203).

> *"En assertant une proposition, le locuteur amène l'auditeur à penser qu'il croit que la proposition est vraie. Par contre, en affirmant une proposition, le locuteur indique que ce qui est exprimé par la proposition est un fait qui se présente à lui et qui est enregistré cognitivement dans son esprit, indépendamment de cet acte d'affirmation."* (notre traduction, Kuroda op.cit., p.5)

Cette distinction formelle entre prédication et description est liée à la distinction entre jugement 'catégorique' et jugement 'thétique', et à la perspective prise par le locuteur dans l'organisation de l'information. D'après Kuroda, les "phrases non topicalisées" (avec GA s'il est visible) représentent des descriptions (non prédicationnelles) et cet emploi renforce l'effet d'un récit vivant, celui d'être témoin d'une séquence de perceptions qui précèdent cognitivement les énoncés du narrateur et sont 'affirmées' par ces derniers.

En adoptant la description comme stratégie référentielle, une stratégie globale certainement induite par la tâche (production d'un récit de film "on line"), les locuteurs ne marquent pas l'entité en tant que topique. Le "Topique" de l'énoncé correspond ici à : "après se passe X", et le Focus, à la spécification de X. La seule trace de Topique serait donc une expression adverbiale temporelle, comme '*après*' (cf. *infra* 'référence au temps'). Ceci se traduit par une abondance de GA (en L1) et relativement peu de dislocations (en L3) pour introduire/réintroduire ou changer la référence. Les apprenants ont en effet tendance à se démarquer le moins possible de l'ordre canonique SVO de la LC et de leur L2, en adoptant un ordre assez rigide des constituants, et on observe peu d'évolution d'un groupe à l'autre. Ce résultat contraste avec celui de notre étude précédente (Trévisiol 1995, 1996), où les apprenants japonophones de niveau avancé vivant en France faisaient appel à un grand nombre de structures disloquées. Ceci peut être imputable au milieu d'acquisition de la LC (semi-guidé vs guidé) et à une certaine sensibilité au type d'input reçu (oral vs écrit). Le contexte de l'acquisition semble donc avoir une forte influence sur les performances.

ex : Kuniko (cf. Trévisiol 1995)

1. deuxième partie pour la jeune fille # elle ne veut pas aller à la maison pour les enfants.
2. **et elle [e ɛskape] # de la station de police.**
3. **et puis # elle a essayé de VOLER du pain.**
4. **et mais la dame qui a # TROUVÉ** de la fille a volé du pain.
5. **et mais # en même temps le chaplin il est PASSÉ # pour cette situation.**

En L1, la valeur descriptive de GA dans les opérations de maintien domine largement, et GA (accentué) ne prend une valeur exclusive/exhaustive que dans des contextes limités de maintien du sujet agentif en focus, autrement dit dans des contextes d'identification du référent. Les processus de marquage du focus (focalisation) sur un référent sont donc relativement peu fréquents en japonais L1. De même, en français L3, les apprenants adoptent des moyens plutôt neutres d'expression et marquent peu l'information focale, ce qui suit la logique de la stratégie globale. Les moyens syntaxiques (structures clivées) n'apparaissent pas avant le niveau moyen+/avancé, et même les moyens prosodiques contrastifs sont peu présents au niveau inférieur. On les trouve davantage dans les productions de niveau moyen, à un stade où les apprenants sont plus à l'aise avec la tâche et peuvent faire appel à leurs connaissances antérieures. Dans le groupe avancé, l'accentuation, couplée ou non avec de la syntaxe, semble jouer un rôle important dans cette fonction discursive : les apprenants s'appuient sur les moyens prosodiques parce que ce sont des moyens neutres présents dans les trois langues en contact, et plus particulièrement en japonais L1 et en anglais L2, pour marquer un constituant en focus. Ce résultat diffère encore une fois de ceux concernant les apprenants japonophones vivant en France (cf. Trévisiol op.cit.) : chez ces derniers, les moyens syntaxiques de focalisation, avec les structures en "c'est ... qui", étaient largement représentés.

Les moyens adoptés par les apprenants dans le mouvement référentiel des entités sont donc plutôt "neutres" et peu marqués : il y a relativement peu de topicalisations et de focalisations, et l'ordre canonique SVO de l'anglais L2 et du français écrit est adopté de préférence. Les locuteurs s'appuient sur l'un des deux types de marquage, soit global, soit local, pour expliciter le statut référentiel des entités animées, le marquage global intervenant pour compenser un marquage local déficient (ex : noms sans déterminant en position préverbale). Les marques locales correspondant à celles de la LC apparaissent dans des contextes discursifs particuliers (ex : introduction en focus et en SN1) lorsque les contraintes sémantiques

('contrôleur en premier') et pragmatiques ('focus en dernier') entrent en compétition. Au niveau élémentaire, ces contraintes semblent avoir moins de poids que dans la 'variété de base' (cf. *supra* II-§2. 2. 1. 2. p.67), mais la contrainte pragmatique peut jouer un certain rôle jusqu'au niveau avancé.

Référence au temps

Dans les récits en japonais L1, le temps joue un rôle moins important que l'aspect : les locuteurs japonophones ont privilégié l'emploi de formes atemporelles en *-te*, dans des séquences longues de plusieurs énoncés qui peuvent être closes aussi bien par des formes du "passé" (en *-ta*) que du "non-passé" (en *-u*), selon l'ancrage choisi par le locuteur (dans le présent et/ou le passé). Mais le repérage déictique est secondaire en comparaison avec le repérage anaphorique des événements les uns par rapport aux autres et les locuteurs exploitent au maximum la structure temporelle donnée par le récit, basée sur la successivité des événements : la localisation temporelle est ainsi le plus souvent laissée implicite. C'est ce qui ressort également d'autres travaux sur ce type de récit ("pseudo-récit" selon Perdue 1995), où les locuteurs adoptent de préférence un temps aspectuellement et temporellement neutre : le "présent narratif". Le japonais a un fonctionnement qui démontre très clairement l'aspect atemporel de cette tâche : la chronologie n'est pas ancrée dans le passé.

ex (tiré de Starren 2001) : "en dan is die man is die kleine dinges hebben"
< et puis **est** cet homme cette petite chose avoir >

Ce premier résultat montre des similitudes avec les productions des apprenants de niveau moyen et marque un contraste avec celles de niveau avancé. En effet, dans les premiers stades d'acquisition, les apprenants japonophones sont à la recherche de formes verbales et hésitent entre plusieurs formes de base et des variantes morphologiques s'apparentant à des formes fléchies non analysées. Cette fluctuation finit par se stabiliser au niveau moyen et les formes de base du 'présent' deviennent majoritaires, avec tout type de verbe : comme les formes en *-te* en japonais L1, elles sont atemporelles et les locuteurs se basent alors sur la mention des événements dans l'ordre chronologique (PON) et l'emploi d'adverbes en Topique pour fournir une charpente temporelle au récit. Les adverbiaux topicalisés marquent les ruptures référentielles et les changements de scène. Le rôle des connecteurs et des adverbes temporels de successivité/causalité est donc primordial, ce qui explique leur

fréquence. Toutefois, cette stratégie n'est pas propre aux japonophones et on la retrouve dans nombre d'études sur les premiers stades d'acquisition d'une L2 (cf. Dietrich, Klein & Noyau 1995, Noyau & Vasseur 1986, Hendriks 1999, Starren 2001,...). L'influence de la LM intervient peu, même si les natifs japonophones procèdent de même (avec toutefois une plus grande latitude vis-à-vis de l'ordre naturel). C'est une stratégie commune à tous les apprenants ayant relativement peu de moyens formels disponibles, une façon de traiter la tâche compatible (mais non spécifique) avec le fonctionnement du japonais : le sens, exprimé par la racine verbale, prime sur la forme et la morphologie temporelle est encore absente, tant que d'autres moyens plus économiques (adverbiaux, PON) permettent d'organiser les événements et de s'acquitter de la tâche à moindre coût cognitif. Nous retrouvons le principe du "traitement prototypique" (Watorek 1996). Par contre, dès le niveau avancé, les apprenants ont massivement recours à des formes du passé (passé composé essentiellement) et l'on assiste à une surexplicitation du marquage temporel par l'intermédiaire de connecteurs et de la flexion verbale. Ce marquage redondant ne vient pas du japonais qui, comme nous l'avons vu, privilégie l'emploi de formes atemporelles en *-te*. Avec l'emploi du passé composé dans la Trame et sur tout type de verbe, les apprenants japonophones ont appris à marquer explicitement ce plan du récit par rapport à l'Arrière-plan descriptif.

Si le marquage temporel est facultatif, l'expression de l'aspect est par contre très présente dans les données natives. Elle se réalise par des marques suffixales (*-ta*, *-tei*) et/ou lexicales (comme le verbe auxiliaire *'shimau'* pour le perfectif) et dépend de la nature sémantique (Aktionsart) des prédicats : l'aspect lexical et verbal sont étroitement liés, et cette interrelation est renforcée par certains contextes discursifs. Nos analyses ont montré l'impact des facteurs sémantiques et discursifs sur l'emploi des formes verbales dans le récit : les japonophones ont tendance à marquer la trame du texte avec des verbes téliques en *-te* (prenant une valeur perfective), et l'arrière-plan avec des verbes atéliques en *-u* ou *-te iru* (prenant une valeur imperfective). Comme en L1, les apprenants avancés cherchent à associer la valeur aspectuelle de la forme verbale et l'Aktionsart du prédicat, qui sont davantage liés en japonais qu'en français : ceci aboutit à un recours massif au perfectif (passé composé) avec les verbes téliques, et à l'imperfectif (présent) avec les verbes atéliques, les premiers se retrouvant de préférence dans la trame et les seconds dans l'arrière-plan. Il faut

cependant ajouter que dans la Trame, le passé composé est également utilisé avec des verbes atéliques, ce qui montre que chez les apprenants, la structure discursive joue un rôle plus déterminant que la nature sémantique des prédicats.

Même si l'emploi des formes verbales dans le récit en L1 semble aller avec la tendance universelle, ou du moins correspondre au format de la tâche narrative (perfectif dans la trame, imperfectif dans l'arrière-plan), on a également relevé des combinaisons atypiques, comme celles de l'imperfectif dans la trame (avec des verbes atéliques) et du perfectif dans l'arrière-plan (avec des verbes téliques).

• La première combinaison –verbes atéliques imperfectifs (en *-u*) dans la trame– est principalement employée lorsque le locuteur adopte une stratégie descriptive, parfois signalée par des expressions locatives (*'soko de'* =là) en Topique, et une perspective intrinsèque au flux événementiel qui appelle l'emploi de l'imperfectif : le locuteur est dans l'action et décrit les événements en spectateur, comme si ces derniers se déroulaient sous ses yeux et en temps réel (TT=TU=TSit) (ce qui rappelle la structure "en dan is + énoncé" relevée par Starren).

• La deuxième combinaison –verbes téliques perfectifs dans l'arrière-plan– apparaît lorsque le locuteur veut signaler un retour en arrière dans le fil de son récit : la forme du perfectif en *-ta* marque alors l'antériorité relative d'un événement occupant un intervalle T*i* par rapport à un événement occupant l'intervalle T*j*. Ces formes en *-ta* sont du reste souvent employées dans des propositions déterminantes servant à introduire ou réintroduire des référents sur la base des connaissances communes avec l'interlocuteur, en les déterminant par rapport au contexte antérieur. L'information est condensée en topique pour faciliter l'identification du référent par l'allocutaire. Quant aux verbes téliques perfectifs en *-te iru*, apparaissant eux aussi dans l'arrière-plan, ils sont employés dans des subordonnées temporelles et marquent le parfait, à savoir le résultat 'présent' d'une action passée (TT après TSit).

Au niveau avancé, on retrouve comme dans les productions en L1 la combinaison atypique de l'arrière-plan et du perfectif avec des verbes téliques, mais le passé composé utilisé dans ce contexte ne permet pas, contrairement à *-ta*, d'exprimer une relation temporelle d'antériorité relative, puisqu'il est déjà utilisé dans la trame. Cela tient également à la nature "neutre" du passé composé qui, à la différence du passé simple dans une narration, "n'introduit pas de relation rhétorique

imposant un ordre temporel donné" (de Swart & Molendijk 2002). L'emploi redondant du passé composé dans les deux plans du récit (avec des verbes téliques) ne pourvoit pas au repérage anaphorique des événements. Les deux formes à valeur perfective (*-ta* en japonais, le passé composé en français L3) ne remplissent donc pas les mêmes fonctions discursives, du moins au niveau avancé. Les apprenants utilisent en somme le passé composé pour deux fonctions distinctes : marquer la perfectivité et marquer l'antériorité. On peut voir dans cette surproduction du passé perfectif dans la trame et l'arrière-plan narratif - par opposition à l'arrière-plan descriptif, qui élicite plutôt des formes du présent - un transfert de type conceptuel de la L1, les apprenants cherchant à exprimer des distinctions aspectuelles présentes dans leur L1 pour marquer la structure narrative et différencier les deux plans du récit (narratif/descriptif). Le rapprochement entre les productions des natifs et celles des apprenants avancés fait pencher dans ce sens. Les résultats d'autres travaux (Hendriks 1999, von Stutterheim 1984, Véronique 1987, Starren 2001) semblent confirmer cette tendance, d'autant plus avec des langues source à dominante aspectuelle comme c'est le cas également du chinois et de l'arabe.

Par contre, contrairement aux natifs, les apprenants n'ont pas cherché à décrire des scènes duratives se passant "sous leurs yeux" avec l'emploi de l'imperfectif et de verbes atéliques dans la Trame. Au niveau moyen, l'emploi généralisé du présent (simple) annule les distinctions aspectuelles (le présent progressif n'est pas employé) ; au niveau avancé, le présent prend une valeur imperfective avec des verbes atéliques dans l'Arrière-plan et indique la simultanéité entre deux événements ou entre un état et un événement, le premier (imperfectif) servant de cadre temporel ou causal au suivant (perfectif). Quant à l'emploi de l'imperfectif passé, il est attesté en L1 (avec *-te ita*) mais très peu en L3 (avec l'imparfait) : les apprenants n'ont pas transféré ce type de connaissances de leur LM dans leurs productions en LE. Cela peut être dû au problème spécifique de l'imparfait, dont l'emploi est source de difficultés quelle que soit la LS de l'apprenant (cf. Kihlstedt 1998, Brum de Paula 1997). Si son emploi en français LC est riche et complexe, sa forme orale est, de plus, loin d'être transparente. Chez nos sujets, les subtiles différences fonctionnelles entre l'imperfectif passé en français, en anglais et en japonais peuvent avoir inhibé le recours à l'imparfait en L3.

Le transfert de la L1 ne se manifeste donc pas systématiquement et dans tous les contextes discursifs : tout dépend du rapprochement réalisé ou non par l'apprenant lui-même entre les langues en contact. Ce phénomène est peu présent aux niveaux élémentaire et moyen, et c'est à partir du niveau avancé que les productions commencent à se rapprocher de celles des natifs japonophones (notamment à travers l'influence de l'Aktionsart sur les formes verbales), s'éloignant par là-même de la LC. Cependant ce rapprochement est relatif et ne concerne pas toutes les formes verbales : on a vu que la valeur aspectuelle du passé composé était plus transparente que celle de l'imparfait, comme dans les variétés d'apprenants du français en général. Les apprenants japonophones s'en serviraient dans les premiers stades pour exprimer le parfait, grammaticalisé dans leur L1, avant d'étendre et de surgénéraliser son emploi perfectif. Mais il faut également prendre en compte la variable du contexte d'apprentissage, qui a pu influer sur la production et provoquer un phénomène de surcorrection formelle (marquage non nécessaire du passé) dès que les apprenants disposent de plus de moyens morphologiques en LC.

Référence à l'espace

Nous avons vu que la part des expressions spatiales était particulièrement importante dans les productions en japonais L1. Ces expressions apparaissent en Topique comme en Focus avec des verbes dynamiques renvoyant au déplacement d'une entité-Thème entre différents lieux-Relata. Conformément à la tendance générale dans ce type de tâche, les locuteurs japonophones en L1 introduisent de l'information spatiale en focus sous la forme d'un complément de verbe, et la maintiennent parfois explicitement en topique avec un circonstant de lieu. Le maintien de la référence spatiale en topique coïncide avec une rupture référentielle dans un autre domaine (temps, procès, entités) et sert le plus souvent à l'introduction/ré-introduction d'une entité en focus. On retrouve ce même principe chez les apprenants : les expressions spatiales employées en topique servent le plus souvent à contextualiser un nouvel événement ou l'arrivée sur scène d'un nouveau référent (introduit/réintroduit).

Chez les apprenants japonophones en français L3, la part des expressions spatiales est variable selon les groupes : plus ils progressent dans la maîtrise de la LC, plus ils développent des moyens pour donner de l'information spatiale dans leur

discours. Au niveau élémentaire, la référence spatiale est laissée implicite lorsqu'elle n'est pas nécessaire à la compréhension du déroulement des événements. Quant elle est exprimée, c'est pour introduire un nouveau cadre en focus, et elle se manifeste généralement sous la forme d'un complément de verbe dynamique explicitant un Relatum cible. Les **relations statiques** sont comme en L1 peu représentées, et n'apparaissent que dans l'arrière-plan temporel ou causal. Cependant, les apprenants avancés font plus facilement appel à ce type de relations que dans les autres groupes. Ce type d'information spatiale, non essentielle pour résoudre la tâche, est incluse dès lors que la capacité de traitement le permet. L'explicitation des relations spatiales est donc davantage liée au type de tâche et au degré de compétence en LC qu'à une influence de la LM.

En japonais, les particules casuelles servent à marquer le type de localisation, en interaction avec le type de verbe qu'elles "annoncent" : ainsi, les particules DE et O, postposées à l'expression du Relatum qu'elles affectent, sont réservées à la **localisation générale dynamique**. DE est employé avec des procès dynamiques au sens large, O avec des verbes de mouvement encodant la manière. Les locuteurs japonophones en font un usage extensif dans leurs récits, le plus souvent en topique (notamment pour DE). Cette différenciation et ce marquage obligatoire de la perspective basée sur le Relatum (avec O) pourraient intervenir indirectement dans les marques de la LC adoptées par les apprenants : ces derniers emploient dès le niveau élémentaire les moyens de la LC pour référer au cadre spatial d'une action dynamique au sens large (*'dans'*+SN) mais des difficultés persistent jusqu'au niveau moyen dès lors qu'il s'agit d'exprimer une localisation dynamique impliquant un mouvement/déplacement à l'intérieur d'un cadre spatial (*'marcher à'*+SN ou verbe sans préposition). Les apprenants seraient alors à la recherche d'une marque spécifique aux verbes de 'manière du mouvement', comme 'O' dans leur LS. Ces derniers acquièrent des moyens pour exprimer l'espace intérieur du Relatum dans des contextes prototypiques et se basent davantage sur le type de Relatum que sur le type de verbe pour exprimer les relations spatiales : *'dans'* est employé de préférence avec des Relata tri-dimensionnels pouvant contenir l'entité-Thème (le fourgon, la maison) et son emploi est évité avec d'autres types de Relata présentant des surfaces planes, bi-dimensionnelles (la rue). Ce type de résultat est là aussi davantage lié au niveau de maîtrise de la LC, puisqu'on ne le retrouve pas chez les avancés, qui ont acquis

*'marcher dans'* (la rue).

Conformément aux tendances de leur L1 vis-à-vis de l'empaquetage de l'information spatiale, les locuteurs natifs japonophones expriment des **changements de localisation** en encodant la direction dans la racine verbale, et la manière apparaît facultativement dans des verbes satellites employés au cœur de constructions verbales complexes. Le japonais partage avec le français les caractéristiques des langues à cadrage verbal (selon la typologie de Talmy 1991), et avec le chinois et le coréen celles des constructions sérielles. Cependant, les apprenants adoptent sans problème les moyens de la LC en utilisant des prédicats 'simples' encodant le mouvement et la direction. Si la deixis est une information largement représentée en L1, notamment à travers l'emploi des auxiliaires déictiques *'iku'/'kuru'* dans les constructions verbales complexes, ce n'est pas le cas en français L3 où les apprenants ont privilégié l'expression de la direction/trajectoire, qui est le sens le plus basique du mouvement. La manière est ponctuellement exprimée en tant qu'information principale et sans l'expression du Relatum : elle renvoie alors plutôt à une localisation générale. Aux niveaux moins avancés, on a toutefois relevé quelques emplois idiosyncrasiques proches de constructions verbales de l'anglais, lorsque les apprenants cherchent à exprimer mouvement et manière (dans le verbe) avec la mention du Relatum. L'encodage de la direction (dans la préposition) est alors souvent inapproprié. L'anglais L2 intervenant souvent dans la formulation en LC (sous la forme de sollicitations lexicales), cette langue peut influer sur les moyens adoptés en L3.

ex. HIU (II) 28. *so* **alors il court à** *corner?* **coin de le magasin.**

Comme dans d'autres études portant sur l'acquisition de la spatialité chez l'apprenant adulte (Carroll & Becker 1993), les apprenants adoptent les moyens de la LC les plus opératoires pour ce type de tâche, suivant les urgences de la communication (la direction prime sur la localisation), et les moyens linguistiques pour l'encodage de la direction reflètent là aussi l'organisation de la LC. L'acquisition tardive des moyens pour l'expression de l'inclusion et du contact lorsque l'entité-Thème est mobile (*'monter dans'/'tomber sur'*) peut s'expliquer par l'influence de la L1 –le marquage de cette relation n'est pas obligatoire dans de tels contextes– mais aussi par un problème plus général lié à l'encodage de plusieurs types d'informations

spatiales (inclusion/contact+déplacement) dans un même énoncé, problème cognitif qui se pose à tout apprenant confronté à ce type de tâche et ne concerne pas que le public japonophone (cf. Becker & Carroll 1997).

Plus les apprenants progressent dans leur compétence en LC, plus ils maintiennent la référence à l'espace avec des moyens explicites, entraînant parfois un phénomène de surexplicitation. L'analyse des moyens anaphoriques (adverbes spatiaux ou mots nominaux) adoptés dans les opérations de maintien de la référence a montré que les natifs japonophones se basaient davantage sur le domaine de l'espace à proprement parler ('space'), alors que les apprenants font plutôt appel au domaine des entités ('place'), propre au français et à l'anglais, pour exprimer l'information spatiale. La grammaire de la L1 ne semble donc pas intervenir de façon déterminante dans l'organisation de la spatialité en L3, du moins dans ce type de tâche.

## 3. Influence de la L1 et de la L2 : bilan critique

Nous avions fait l'hypothèse que le japonais L1 interviendrait dans la phase de conceptualisation et exercerait un impact sur l'organisation de l'information en français L3, et que l'anglais L2 interviendrait ponctuellement dans la phase de formulation et pourrait influer sur les moyens adoptés en L3. En comparant les productions en L1 et en L3, ce postulat ne s'est pas clairement vérifié dans tous les domaines et à tous les niveaux de la progression référentielle.

En L1 comme en L3, l'organisation de la référence aux entités passe, dans cette tâche, par des moyens neutres et peu marqués (peu de thématisations/topicalisations et de focalisations), moyens qui en L3 correspondent en outre à ceux de l'anglais L2 et du français écrit (SVO). L'influence conjointe de la L1 et de la L2 se manifeste à travers le type de moyens adoptés par les apprenants pour focaliser un constituant (ordre canonique de la phrase et marquage prosodique) et explique partiellement la lente émergence des moyens spécifiques de la LC (constructions clivées). Enfin, l'emploi de pronoms obliques post-verbaux pour maintenir en Focus la référence à une entité, animée ou non (avec *'le'*), nous semble résulter d'un transfert syntaxique de l'anglais. Ce phénomène se vérifie plus particulièrement aux

niveaux moins avancés, où les apprenants font appel à leur L2 pour solliciter du matériel lexical en L3. La "mise en mots" passe alors par l'organisation syntaxique de l'anglais L2, les locuteurs concluant à une équivalence grammaticale à partir d'équivalents lexicaux. Il faut donc prendre en compte le statut L3 de cette variété du français et le type d'input reçu (écrit), lié au milieu d'apprentissage (guidé). Ce dernier point se voit d'autant plus clairement en comparaison avec notre étude antérieure (Trévisiol 1995, 1996).

Le recours à des moyens neutres apparaît également dans la référence temporelle, laissée le plus souvent implicite en L1 comme en L3 (prédominance de formes de base jusqu'au niveau moyen). Au niveau avancé, l'influence de la L1 se manifeste davantage par l'impact de l'Aktionsart sur la flexion verbale et l'emploi du passé composé (facteurs sémantiques). Mais le marquage morphologique du temps et de l'aspect en L3 est également déterminé par des facteurs pragmatiques (marquage de la structure discursive Trame/Arrière-plan), supposés universels. Chez les moins avancés, la L2 peut être activée parallèlement à la L3 et se manifester ponctuellement à travers l'emploi de mots fonctionnels (connecteurs) empruntés à l'anglais (*'and'*, *'but'*, *'so'*). Enfin, l'emploi redondant du passé composé dans la Trame des textes narratifs peut être attribué à un phénomène de surcorrection formelle lié au milieu guidé.

Les mises en parallèle effectuées entre les productions des apprenants et celles des natifs dans le domaine de l'espace n'ont pas permis de démontrer une parenté dans la conceptualisation de la tâche. Les principes mis en lumière, comme celui du maintien explicite de la référence spatiale pour le marquage d'une rupture référentielle dans un autre domaine, sont à l'œuvre dans la production d'apprenants de LS différente (cf. les hispanophones du projet ESF). L'acquisition des moyens spécifiques de la LC pour référer à l'espace ne paraît pas influencée par la LM (cf. Carroll & Becker 1997) : les moyens adoptés reflètent la structure de la LC. Par contre, l'influence de l'anglais L2 peut parfois apparaître en filigrane, notamment au niveau moyen, lorsque les apprenants cherchent, suivant les tendances de leur L1, à encoder plusieurs informations dans une même forme verbale (mouvement, manière/causativité et direction) : les constructions verbales adoptées (exs : *'courir à'*, *'prendre X à'*) sont alors proches de l'anglais.

On ne peut donc pas dire que les productions narratives en japonais L1 et en français L3 reflètent des conceptualisations proches de la tâche. Dans notre étude, l'influence de la L1 ne se manifeste clairement que pour le transfert de fonctions universellement exprimées : les formes sélectionnées en L3 sont alors compatibles avec le fonctionnement de la L1 et parfois de la L2. On retrouve les moyens neutres "non spécifiques" aux langues, qui s'adaptent le mieux à une conceptualisation "neutre" de la tâche.

Pour une analyse complète et approfondie de la construction du discours chez des apprenants japonophones en français L3, il faut donc prendre en compte non seulement l'influence potentielle d'une autre langue, maternelle (L1) ou étrangère (L2), mais considérer aussi le rôle joué par le milieu d'apprentissage, ainsi que le type de tâche utilisé pour le recueil de données : la production orale d'un récit basé sur une fiction élicite des formes particulières, répondant à une quæstio particulière qui convoque certains domaines plus que d'autres (Klein & Perdue 1997, entre autres). En japonais L1, l'emploi prédominant de GA descriptif peut résulter d'une conceptualisation propre à cette tâche : la description non prédicationnelle avec des "phrases non topicalisées" (Kuroda 1990) semble davantage adaptée au format textuel d'un récit posé dans un univers fictif, pour rapporter les changements de scène et de personnages. C'est une stratégie plus apte à rendre compte de la perception d'une réalité cognitive mentalement créée, celle d'un film. L'effet produit –celui d'un "récit vivant"– est également rendu par l'emploi des formes suspensives en '*-te*' et la clôture de ces séquences atemporelles avec les formes du "non passé" en '*-u*' : la référence temporelle renforce l'impression d'assister au développement des événements narrés.

Enfin, à travers les généralisations descriptives de cette étude, on ne peut ignorer la variabilité individuelle, se manifestant aussi bien en L1 qu'en L3.

## 4. Construction du discours en L3 : vers quelle progression ?

Cette étude transversale de données empiriques en français L3 nous a permis de constater une progression entre les trois groupes de niveau, des débutants

aux avancés en passant par les apprenants de niveau moyen. Quelles possibilités communicatives supplémentaires cette progression permet-elle ? Nous récapitulons ci-après, à partir de la quæstio, ce qu'on peut "répondre" à chaque niveau, et comment la progression permet de répondre plus complètement, voire plus "correctement"/scolairement à la quæstio.

Au niveau **élémentaire**, les apprenants japonophones construisent des textes peu développés et font un traitement minimal de la tâche en répondant presque exclusivement à la quæstio globale. Les énoncés descriptifs sont extrêmement rares et les structures adjacentes, répondant à des quæstio locales du type "qui ?", "où ?", "pourquoi ?",... sont le plus souvent "provoquées" par une question de l'enquêtrice. Ces locuteurs dépendent donc beaucoup de l'étayage pour accomplir la tâche.

A ce niveau de compétence, ils semblent hésiter entre deux quæstiones : "qu'est-ce qui se passe (pour P) en T*i*+1 ?" et "qu'est-ce qui s'est passé (pour P) en T*i*+1 ?", suivant le type d'ancrage (dans le présent ou le passé). Cependant, les formes majoritaires sont des formes de base en Ve (proches de l'infinitif ou du participe passé) ou Vø (proches du présent) : la référence temporelle est donc le plus souvent laissée implicite (d'un point de vue morphologique). Les locuteurs s'appuient surtout sur des connecteurs (*'et', 'mais'*) et le principe de l'ordre naturel : l'ordre des propositions calque celui, successif, des événements. Ils font également appel à un petit nombre d'adverbes temporels pour spécifier si besoin est l'intervalle temporel suivant (décalage), notamment lors des changements de cadre spatial. Entre deux énoncés qui se succèdent, seule la relation temporelle 'APRES' est inférée. Ils n'ont pas encore les moyens de signaler des retours en arrière sur le fil narratif ou encore la concomitance de deux procès : les relations d'antériorité et de simultanéité ne sont pas exprimées. Ainsi, la plupart évitent de raconter les scènes relatives à la dame témoin du vol (circonstances) et réfèrent directement à l'arrestation de Chaplin puis de la fille (résultat). On trouve déjà chez quelques apprenants des connecteurs logiques (*'alors'*) pour signaler une relation de causalité entre deux procès (cause/conséquence), et *'par exemple'* pour énumérer des événements ponctuels sur une chaîne non ordonnée.

En ce qui concerne la référence aux entités, P est le plus souvent présupposé

par la quæstio ("et après, qu'est-ce qui se passe pour P ?"), et fait partie de l'information en topique. Certains apprenants ont les moyens de marquer l'introduction d'une entité 'connue' de l'interlocuteur en faisant appel à des structures disloquées ou thématisées (marquage du topique), définies ou indéfinies. Ils peuvent également signaler le maintien d'une même entité (animée ou non) d'un énoncé à l'autre en topique ou en focus grâce à l'usage de pronoms préverbaux ou post-verbaux, en contraste avec un SN défini pour la ré-introduction. Enfin, de rares moyens prosodiques permettent à certains d'entre eux de marquer le constituant focus d'un énoncé.

Les apprenants élémentaires répondent relativement peu à la quæstio "qu'est-ce qui se passe pour P en L en T*i*+1 ?", et ont tendance à laisser la référence à l'espace implicite lorsqu'il n'y a pas de changement de cadre. Les relations spatiales sont essentiellement dynamiques, les relations statiques étant peu spécifiées. Les apprenants peuvent toutefois localiser les entités-Thème dans la région du Relatum, par la simple mise en relation de deux éléments (avec 'V+*à*' ou 'V+N'). Ils disposent en outre de moyens verbaux (verbes sans préposition) pour exprimer les déplacements des entités-protagonistes d'un lieu à l'autre et s'appuient sur le sémantisme du verbe pour encoder le mouvement et la trajectoire directionnelle. De plus, ils peuvent d'ores et déjà annoncer l'arrivée sur scène d'un personnage (introduit ou réintroduit) en se servant du schéma 'SPrép-SN2', correspondant à l'ordre Relatum-Thème. La nouvelle entité est alors localisée dans un cadre délimité par le lieu-Relatum (ex : *'dans une/la voiture'*). Le maintien explicite de la référence à l'espace est donc peu fréquent lorsqu'il n'y a pas de rupture référentielle dans les autres domaines (entités, procès sous la forme d'un événement inattendu).

Au niveau **moyen**, certains apprenants dépendent encore beaucoup de l'étayage et de l'aide lexicale fournie par l'enquêtrice, mais leurs textes sont davantage développés. Les structures adjacentes sont plus représentées que chez les élémentaires, et servent notamment à motiver ou contextualiser les actions des protagonistes (subordonnées causales ou temporelles).

Les apprenants répondent massivement à la quæstio "qu'est-ce qui se passe (pour P) en T*i*+1 ?" et les formes de base en Vø, ressemblant au présent, dominent

plus encore qu'au niveau inférieur l'expression aspectuo-temporelle. Par contre, ils disposent d'un plus large éventail de moyens adverbiaux pour établir une structure temporelle : non seulement pour exprimer le décalage de la référence, relevant d'une succession de sous-intervalles temporels, mais aussi pour spécifier d'autres relations temporelles, telles que l'antériorité, la postériorité (*'tout à l'heure'*) et surtout la simultanéité (*'quand', 'pendant'*). Ils sont donc moins dépendants de l'ordre naturel chronologique donné par la structure discursive et ont plus de moyens linguistiques pour hiérarchiser l'information. Ils parviennent également à signaler plus clairement des ruptures dans la successivité temporelle, en insérant par exemple des séquences de discours direct ancrées dans le temps de l'énonciation du personnage. Le passé composé exprime alors un passé déictique par rapport au personnage-énonciateur, tout en décrivant l'état présent résultant d'une action accomplie (fonction du parfait). Ces formes du passé composé servent également à marquer l'antériorité d'une situation par rapport à une autre (fonction relationnelle) et les retours en arrière dans le fil de la trame.

Nous n'avons pas fait une étude systématique des moyens adoptés par les apprenants de ce groupe pour la référence aux entités, mais nous avons pu néanmoins constater dans leurs productions la quasi-absence de marquage du topique : les apprenants ont recours à des moyens neutres correspondant à l'ordre SVO. Par contre, ils disposent de plus de moyens syntaxiques pour marquer le constituant focus d'un énoncé (marqueur d'identification '*c'est*').

En ce qui concerne la référence à l'espace, elle est plus spécifiée qu'au niveau inférieur : les apprenants répondent davantage à la quæstio "qu'est-ce qui se passe (pour P) en L en T*i*+1 ?" et font appel à plus de moyens pour maintenir explicitement le Relatum en topique. Ils cherchent aussi à exprimer plus de relations statiques, se détachant ainsi du traitement minimal de la tâche. Dans les relations dynamiques avec changement de localisation, la direction vers le Relatum cible commence à être marquée par la préposition *'à'* et n'est plus laissée inférable à partir du seul sémantisme du verbe.

Au niveau **avancé**, les apprenants sont autonomes pour accomplir la tâche, mais leurs textes ne sont pas forcément plus développés qu'au niveau moyen.

Ils répondent majoritairement à la quæstio "qu'est-ce qui s'est passé (pour P) en T*i*+1 ?", comme en atteste l'emploi massif du passé composé dans la Trame. A ce niveau, ils cherchent avant tout à expliciter les limites temporelles d'un événement par rapport à un autre, et plus précisément la borne de droite, par des moyens morphologiques. La référence temporelle est surexplicitée. Le PON et les adverbes temporels ne suffisent plus à marquer la structure discursive et le contraste passé composé/présent contribue à différencier la Trame de l'Arrière-plan descriptif. Pour exprimer la relation d'antériorité anaphorique d'une situation par rapport à une autre, certains s'appuient sur des moyens syntaxiques (relatives en *'qui'* enchâssées dans la Trame) et l'ordre iconique des propositions au passé (TSit1<TSit2=TT). Enfin, les plus avancés peuvent marquer morphologiquement la simultanéité entre une action ponctuelle et un état/processus grâce au contraste aspectuel perfectif/imperfectif (passé composé/imparfait).

La référence aux entités-personnages se grammaticalise et se rapproche de la LC : les apprenants peuvent marquer l'introduction d'une entité dans leur discours en employant un article ou un pronom indéfini, ou encore son maintien/changement avec un article défini ou un démonstratif. Certains parviennent à se détacher de l'ordre canonique SVO et utilisent des pronoms obliques en position préverbale pour maintenir une entité qui n'est ni l'agent, ni le contrôleur du procès. D'autres (ou les mêmes) font appel à des structures disloquées à gauche, pour désambiguïser le référent ou exprimer un contraste par rapport à d'autres topiques en compétition, ou encore indiquer un changement de scène/épisode suite à un changement de cadre spatial. En plus de l'intonation contrastive, ils disposent de moyens morpho-syntaxiques spécifiques à la LC (structures clivées en *'c'est ... qui'*) pour marquer qu'un référent agent est focal.

Les apprenants avancés continuent à développer leur répertoire verbal pour exprimer des relations statiques et dynamiques. Comme au niveau moyen, le maintien de la référence spatiale est parfois surspécifié, notamment lorsque le Relatum est le théâtre de déplacements avec franchissement de frontière et changements de référence aux protagonistes (comme dans la scène du fourgon). Ils

développent des moyens pour spécifier des relations topologiques (notamment celles d'inclusion et de contact) dans des contextes dynamiques. En effet, ils sont maintenant en mesure de marquer le sous-espace intérieur d'un Relatum cible dans des cas de changements de localisation (*'entrer dans'*) : l'expression du déplacement se complexifie et le Relatum n'est plus seulement conceptualisé en tant que simple destination (*'aller à'*). De plus, ils sont à même d'expliciter l'espace frontière et la relation de contact entre le Thème et le Relatum (*'sur'*), avec des relata prototypiques à surface bi-dimensionnelle (terre, rue).

Cet ultime bilan, retraçant un continuum acquisitionnel possible entre les 3 groupes de niveau, illustre la façon dont se construit un système interlangagier, un lecte d'apprenant partiellement autonome de l'input reçu et reflétant des stratégies référentielles aux entités, à l'espace et au temps plus ou moins éloignées de celles de la LM. Les moyens spécifiques de la LC se mettent en place très progressivement et ne sont mobilisés, pour remplir des fonctions sémantiques ou discursives, que lorsque le traitement de la tâche le permet. Dans cette acquisition du français en tant que L3, l'anglais L2 sert de langue intermédiaire pour formuler des hypothèses sur le fonctionnement du système de la LC.

Avec cette étude, nous espérons avoir contribué à l'approche des lectes d'apprenants, en cernant quelques-uns des facteurs impliqués dans l'acquisition d'une L3, et l'interaction de ces facteurs dans la construction d'un discours narratif à l'oral. D'autres études sur les apprenants japonophones, réalisées à partir d'un autre support et avec un autre type de tâche, sont bien sûr nécessaires pour compléter, confirmer ou infirmer ces résultats, et pour déterminer ce qui relève de l'universel et du spécifique à une langue (maternelle ou étrangère) dans les savoirs d'un locuteur.

# BIBLIOGRAPHIE


**Ahrenholz, B.** (2000) : "Modality and referential movement in instructionnal discourse – Comparing the Production of Italian Learners of German with Native German and Native Italian Production", *SSLA* 22, n° 3, pp. 337–368.

**Alfonso, A.** (1966) : *Japanese Language Patterns : A Structural Approach*, Tokyo : Sophia University.

**Andersen, R.** (1991) : "Developmental sequences : The emergence of aspect markers in second language acquisition", In Huebner, T. & Ferguson, C.A. (Eds) : *Crosscurrents in Second Language Acquisition and Linguistic Theory*, Amsterdam : John Benjamins.

**Andersen, R. & Shirai, Y.** (1994) : "Discourse motivations for some cognitive acquisition principles", *SSLA* 16, pp. 133–156.

**Bakhtine, M.** (1979) : *Esthétique et théorie du roman*, N.R.F., Gallimard, Paris.

**Bardovi-Harlig, K.** (1992) : "The relationship of form and meaning : A cross-sectional study of tense and aspect in the interlanguage of learners of English as a second language", *Applied Psycholinguistics* 13, N.Y. : Cambridge University Press, pp. 253–278.

**Bardovi-Harlig, K.** (1998) : "Narrative structure and lexical aspect. Conspiring Factors in Second Language Acquisition in Tense - Aspect Morphology", *SSLA* 20, 4, pp. 471–508.

**Bardovi-Harlig, K.** (2000) : *Tense and Aspect in Second Language Acquisition : Form, Meaning, and Use*, Language Learning, vol. 50 suppl. 1, Blackwell

**Bartning, I.** (1997) : "L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée", *Aile* 9, pp. 9–50.

**Becker, A. & Carroll, M.** (1997) : *The acquisition of spatial relations in a second language*, Studies in Bilingualism, Vol. 11, Amsterdam : John Benjamins.

**Behrens, H.** (2001) : "Cognitive-conceptual development and the acquisition of grammatical morphemes : the development of time concepts and verb tense", In Bowerman M. & Levinson S.C. (Eds) : *Language acquisition and conceptual development*, N.Y. : Cambridge University Press, pp. 450–474.

**Benveniste, E.** (1966/77) : *Problèmes de linguistique générale I et II*, Coll. Tel, Paris : Gallimard.

**Berman, R.A. & Slobin, D.I.** (1994) : *Different ways of relating events in narrative : a crosslinguistic developmental study*, Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum.

**Bialystok, E.** (1983) : "Some factors in the selection and implementation of communication strategies", In Faerch C. & Kasper G. (Eds) : *Strategies in Interlanguage Communication*, London and N.Y. : Longman, pp. 100–118.

**Bouvy, C.** (2000) : "Towards the Construction of a Theory of Cross-linguistic Transfer", In Cenoz J. & Jessner U. (Eds) : *English in Europe. The Acquisition of a Third Language,* Bilingual Education and Bilingualism 19, Multilingual Matters Ltd, Clevedon, pp. 143–156.

**Bowerman, M. & Choi, S.** (2001) : "Shaping meanings for language", In Bowerman M. & Levinson S.C. (Eds) : *Language acquisition and conceptual development*, Cambridge : Cambridge University Press, pp. 475–511.

**Bowerman, M. & Levinson, S.C.** (2001) (Ed.) : *Language acquisition and conceptual development*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Brown, G. & Yule, G.** (1983) : *Discourse Analysis*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Brum de Paula, M.** (1998) : L'appropriation de la temporalité morphologique en langue étrangère : contextes linguistiques d'émergence et de structuration, Thèse de Doctorat, Université Paris X.

**Bühler, K.** (1934) : *Sprachtheorie : die Darstellungsfunktion der Sprache*, Jena : Gustav Fischer.

**Caron, J.** (1989) : *Précis de psycholinguistique*, Paris : PUF.

**Carroll, M.** (1992) : "Comment s'organiser pour parvenir à acquérir : Ce que nous enseigne la performance de l'adulte apprenant une deuxième langue", *Aile* 1, pp. 37–51.

**Carroll, M. & Becker, A.** (1993) : "Reference to space in learner varieties", In Perdue, C. (Ed.) : *Adult language acquisition : cross-linguistic perspectives*, Vol. II : *The results*, Cambridge : Cambridge University Press, pp. 119–149.

**Carroll, M., Murcia-Serra, J., Watorek, M. & Bendiscioli, A.** (2000) : "The Relevance of Information Organization to Second Language Acquisition Studies - The Descriptive Discourse of advanced Adult Learners of German", *SSLA* 22, n° 3, pp. 441–466.

**Carroll, M. & von Stutterheim, C.** (1993) : "The representation of spatial configurations in English and German and the grammatical structure of locative and anaphoric expressions", *Linguistics* n° 31, Vol. 6, pp. 119–149.

**Carroll, M. & von Stutterheim, C.** (1997) : "Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère", *Aile* 9, pp. 83–115.

**Ceñoz, J.** (2000) : "Research on Multilingual Acquisition", In Cenoz J. & Jessner U. (Eds) : *English in Europe. The Acquisition of a Third Language,* Bilingual Education and Bilingualism 19, Clevedon : Multilingual Matters, pp. 39-53.

**Ceñoz, J. & Jessner, U.** (2000) : *English in Europe. The Acquisition of a Third Language,* Bilingual Education and Bilingualism 19, Clevedon : Multilingual Matters.

**Ceñoz, J., Hufeisen, B. & Jessner, U.** (2001) (Eds) : *Cross-linguistic Influence in L3 Acquisition : Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon : Multilingual Matters.

**Choi, J.N.** (1999) : "Lexique verbal et la granularité dans les récits d'enfants bilingues franco-coréens", Communication présentée aux Rencontres GRAL, Berder, mars.

**Clancy, P.** (1985) : "The acquisition of Japanese", In Slobin, D.I. (Ed.) : *The cross-linguistic study of language acquisition*, Vol. 1 : *The data*, Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum, pp. 373–524.

**Clancy, P. & Downing, P.** (1987) : "The use of WA as a cohesion marker in japanese oral narratives", In Hinds J., Maynard S. & Iwasaki S. (Eds) : *Perspectives on Topicalization. The case of Japanese WA*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, pp. 3–50.

**Clark, E.V.** (1970) : "How Young Children Describe Events in Time", In Flores d'Arcais, G.B. & Levelt, W.J.M. (Eds), *Advances in Psycholinguistics*, Amsterdam : North-Holland, pp. 275–284.

**Clark, E.V.** (1971) : "On the acquisition of the meaning of Before and After", *Journal of verbal learning and verbal behavior* 10, pp. 266–275.

**Comrie, B.** (1976) : *Aspect*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Corder, S.P.** (1977) : "Language continua and the interlanguage hypothesis", In Corder, S.P. & Roulet, E. (Eds) : *The notions of simplification, interlanguages and pidgins and their relation to 2nd language pedagogy*, Geneva : Droz, Neuchâtel, Univ. de Neuchâtel.

**Culioli, A.** (1973) : "Sur quelques contradictions en linguistique", *Communications* 20, Seuil, Paris.

**Culioli, A.** (1985) : *Notes de séminaire de DEA (1983-84)*, Poitiers.

**Culioli, A.** (1990) : *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*, tome I, Ophrys, Paris.

**Dervillez-Bastuji, J.** (1982) : *Structures des relations spatiales dans quelques langues naturelles*, Genève : Librairie Droz.

**Dewaele, J.M.** (1996) : "Effet de l'intensité de l'instruction formelle sur l'interlangue orale française de locuteurs néerlandophones", In Myles F. & Engel D. (Eds) : *Teaching Grammar : Perspectives in Higher Education*, London : CILT, pp. 122–134.

**Dewaele, J.M.** (1998) : "Lexical Inventions : French Interlanguage as L2 versus L3", *Applied Linguistics* 19/4, pp. 471–490.

**Dietrich, R., Klein, W. & Noyau, C.** (1995) : *The acquisition of temporality in a second language*, Studies in Bilingualism, Vol. 7, Amsterdam : John Benjamins.

**Disson, A.** (1996) : *Pour une approche communicative dans l'enseignement du français au Japon. Bilan et propositions*, Presses Universitaires d'Osaka.

**Ellis, R.** (2001) : "Introduction : Investigating Form-Focused Instruction", *Language Learning* 51, suppl. 1, pp. 1–46.

**Fernald, A. & Morikawa, H.** (1993) : "Common themes and cultural variations in Japanese and American mother's speech to infants", *Child Development* 64, pp. 637–656.

**Flashner, V.** (1989) : "Transfer of aspect in the English oral narratives of native Russian speakers", In Dechert, H. & Raupach, M. (Eds) : *Transfer in language production,* Northwood, N.J. : Ablex.

**Furukawa, N.** (1996) : *Grammaire de la prédication seconde : forme, sens et contraintes,* Coll. Champs linguistiques, Duculot : Louvain-la-Neuve.

**Garnier, C.** (1985) : *La phrase japonaise,* Publications Orientalistes de France.

**Garrett, M.F.** (1982) : "A perspective on research in language production", In Mehler, Walker & Garrett (Eds) : *Perspectives on mental representation,* Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum, pp. 185–200.

**Giacalone-Ramat, A.** (2002) : "How do learners acquire the classical three categories of temporality ?", In Salaberry, R. & Shirai, Y. (Eds) : *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology,* Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, pp. 221–247.

**Giacobbe, J.** (1992) : *Acquisition d'une langue étrangère : cognition et interaction,* CNRS Édition.

**Givón, T.** (1979) : *On understanding grammar,* N.Y. : Academic Press.

**Givón, T.** (1983) : "Topic continuity in discourse : An introduction", In Givón, T : *Topic continuity in discourse : a quantitative cross-language study,* Typological studies in language, 1, Amsterdam : John Benjamins, pp. 1–41.

**Green, D.W.** (1986) : "Control, activation and resource : A framework and a model for the control of speech in bilinguals", *Brain and Language,* 27, pp. 210–223.

**Halliday, M.A.K. & Hasan, R.** (1976) : *Cohesion in English,* London : Longman.

**Hasegawa, Y.** (1999) : "Toward a Description of *Te*-linkage in Japanese", In Shibatani M. & Thompson S. (Eds) : *Grammatical constructions : Their Form and Meaning,* Oxford University Press, pp. 55–75.

**Hawkins, J.A.** (1983) : *Word order universals,* N.Y. : Academic Press.

**Hendriks, H.** (1997) : "La temporalité en français, en allemand et en chinois comme LM et LE", Papier présenté à un séminaire de 3ème cycle de Sciences du Langage, Université Paris VIII, avril.

**Hendriks, H.** (1998) : "Comment il monte le chat ? En grimpant ! : L'acquisition de la référence spatiale en chinois, français et allemand LM et LE", *Aile* 11, pp. 147–190.

**Hendriks, H.** (1999) : "The acquisition of temporal reference in first and second language acquisition : what children already know and adults still have to learn and vice versa", *Psychology of Language and Communication,* Vol. 3, No. 1, Warsaw : Energeia Publishers, pp. 41–59.

**Hendriks, H.** (2000) : "The acquisition of topic marking in L1 Chinese and L1 and L2 French", *SSLA* 22, n° 3, pp. 369-397.

**Hendriks, H. & Prodeau, M.** (1999) : "Isn't Dutch a Mixture of English and German ? On the influence of a second language on the acquisition of a third one", Papier de travail, communication présentée à EUROSLA 9, Lund, juin.

**Herskovits, A.** (1986) : *Language and spatial cognition*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Hickmann, M.** (1995) : "Discourse Organization and the Development of Reference to Person, Space and Time", In Fletcher P. & MacWhinney B. (Eds) : *The Handbook of Child Language*, Oxford : Blackwell, pp. 195–218.

**Hickmann, M. & Roland, F.** (1990) : "Topiques et sujets dans les récits d'enfants français [Topics and subjects in the narratives of French children]", Papier présenté à la 3ème Conférence du Réseau Européen de Laboratoires sur l'Acquisition des Langues, Bielefeld, Allemagne.

**Hickmann, M. & Hendriks, H.** (1999) : "Cohesion and anaphora in children's narratives : a comparison of English, French, German, and Mandarin Chinese", *Journal of Child Language* 26, Cambridge University Press, pp. 419–452.

**Hinds, J.** (1976) : "Postposing in Japanese", *Eoneo* (The Journal of the Linguistic Society of Korea), 1, pp. 113–125.

**Hinds, J.** (1987) : "Thematization, assumed familiarity, staging, and syntactic binding in Japanese", In Hinds J., Maynard S. & Iwasaki S. (Eds) : *Perspectives on Topicalization. The case of Japanese WA*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, pp. 83–106.

**Hinds, J. & Hinds, W.** (1979) : "Participant identification in Japanese narrative discourse", *Exploration in Linguistics*, Tokyo : Kenkyusha, pp. 201–212.

**Holzer-Terada, S.** (2002) : Dynamik und Transfer, Der Erwerb des deutschen Verbsystems durch japanische Lerner, Doctoral dissertation, Universität Graz.

**Horie, K.** (1997) : "Form–meaning interaction in diachrony : A case study from Japanese", *English Linguistics* 14, pp. 428–449.

**Housen, A.** (1993) : "L2–acquisition of verb morphology - a case study", In Ketteman, B. & Wieden, W. (Eds) : *Current Issues in European Second Language Acquisition Research*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 195–212.

**Housen, A.** (1997) : "Inherent semantics versus discourse-pragmatics in the L2-development of Tense-Aspect", In Diaz, L. & Perez, C. (Eds) : *Views on the Acquisition and Use of a Second Language*, EUROSLA 7, Proceedings, Barcelona, pp. 299–312.

**Housen, A.** (2002) : "The development of Tense-Aspect in English as a second language and the variable influence of inherent aspect", In Salaberry, R. & Shirai, Y. (Eds) : *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, pp. 155–197.

**Inagaki, S.** (2001) : "Motion verbs with goal PPs in the L2 acquisition of english and japanese", *SSLA* 23, n° 2 Special Issue, Cambridge University Press, pp. 153–170.

**Iwasaki, S.** (1987) : "Identifiability, scope, setting, and the particle WA : a study of japanese spoken expository discourse", In Hinds, Maynard & Iwasaki (Eds) : *Perspectives on Topicalization. The case of Japanese WA*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, pp. 107–141

**Jacobsen, W.M.** (1992) : *The Transitive Structure of Events in Japanese*, Tokyo : Kuroshio Publishers.

**Kaneko, M.** (2002) : Syntaxe et sémantique du jugement thétique : étude contrastive de la construction GA du japonais et de la construction Pseudo-Relative du français, Thèse de Doctorat, Université Paris VIII.

**Kellerman, E.** (1979) : "La difficulté, une notion difficile", *Encrages* (numéro spécial), pp. 16–21.

**Kellerman, E.** (1980) : "Œil pour œil", *Encrages* (numéro spécial), pp. 54–63.

**Kihlstedt, M.** (1998) : La référence au passé dans le dialogue. Etude de l'acquisition de la temporalité chez des apprenants dits avancés de français, Forskningsrapporter, Cahiers de la recherche n° 6.

**Kim, Y.-J.** (1997) : "Verb Lexicalization Patterns in Korean - with Focus on Motion Conflation in Complex Verb Constructions", In Sohn, H. & Haig, J. (Eds) : *Japanese/Korean linguistics*, Stanford, CA.

**Kindaichi, H.** (1976) : *Kokugo dooshi no ichibunrui* [A classification of Japanese verbs], In Kindaichi, H. (Ed.), pp. 5–26.

**Kita, S.** (1999) : "Japanese enter/exit verbs without motion semantics", *Studies in Language* 23:2, pp. 307–330.

**Klein, E.** (1995) : "Second versus Third Language Acquisition : Is There a Difference ?", *Language Learning* 45, 3, pp. 419–465.

**Klein, W.** (1984/1989) : *L'acquisition de langue étrangère*, Paris : Armand Colin.

**Klein, W.** (1985) : "Reference to space. A frame of analysis and some examples", Papier de travail pour le projet ESF.

**Klein, W.** (1994) : *Time in Language*, London : Routledge.

**Klein, W., Dietrich, R. & Noyau, C.** (1993) : "The acquisition of temporality", In Perdue, C. (Ed.) : *Adult language acquisition : cross-linguistic perspectives*, Vol. II : *The results*, Cambridge : Cambridge University Press, pp. 73–118.

**Klein, W. & Perdue, C.** (1992) : *Utterance structure (Developing Grammars Again*), Studies in Bilingualism, Vol. 5, Amsterdam : John Benjamins.

**Klein, W. & Perdue, C.** (1993) : "Utterance structure", In Perdue, C. (Ed.) : *Adult language acquisition : cross-linguistic perspectives*, Vol. II : *The results*, Cambridge : Cambridge University Press, pp. 3–40.

**Klein, W. & Perdue, C.** (1997) : "The Basic Variety (or : Couldn't natural languages be much simpler ?)", *Second Language Research* 13, 4, pp. 301–347.

**Klein, W. & von Stutterheim, C.** (1991) : "Text structure and referential movement", *Sprache und Pragmatik* 22, pp. 1–32.

**Klingler, D.** (2001) : Connecteurs en français (L2) et "équivalents" en japonais (L1) : une perspective sur la production bilingue, Thèse de Doctorat, Université Paris III.

**Klingler, D. & Véronique, D.** (2002) : "Étude des connecteurs *et* en français L2, *–te* et *–tari* en japonais L1, dans des récits de locuteurs bilingues japonophones", *Marges linguistiques* 4, Saint-Chamas, pp. 188–206.

**Kumpf, L.** (1984) : "Temporal systems and universality in interlanguage : a case study", In Eckman, F., Bell, L. & Nelson, D. (Eds) : *Universals of Second Language Acquisition*, Rowley, Mass. : Newbury House, pp. 132–143.

**Kuno, S.** (1973) : *The structure of the Japanese language*, Cambridge, Mass : MIT Press.

**Kuroda, S.-Y.** (1972) : "The categorical and the thetic judgment : evidence from Japanese syntax", *Foundations of language* 9, pp. 153–185.

**Kuroda, S.-Y.** (1990) : "Cognitive and syntactic bases of topicalized and nontopicalized sentences in Japanese", In Hoji, H. (Ed.) : *Japanese/Korean Linguistics*, pp. 1–26.

**Labov, W.** (1972) : "La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative", In Labov, W. (Ed.) : *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis*, Paris : Ed. de Minuit, pp. 457–503.

**Lado, R.** (1957) : *Linguistics across cultures : applied linguistics for language teachers*, Ann Arbor, University of Michigan Press.

**Lambert, M.** (1997) : "En route vers le bilinguisme", *Aile* 9, pp. 147–172.

**Lambrecht, K.** (1994) : *Information structure and sentence form. Topic, focus, and the mental representations of discourse referents*, N.Y. : Cambridge University Press.

**Lardiere, D.** (1998) : "Case and Tense in the 'fossilized' steady state", *Second Language Research* 14,1, pp. 1–26.

**Levelt, W.J.M.** (1978) : "Skill theory and language teaching", *SSLA*, vol. 1, N°1.

**Levelt, W.J.M.** (1982) : "Linearisation in describing spatial networks", In Hattori, S. & Inoue, K. (Eds) : *Proceedings of the XIIIth International Congress of Linguistics*, Tokyo-La Haye : CiPh, pp. 199–220.

**Levelt, W.J.M.** (1989) : *Speaking : From intention to articulation*, Cambridge, MA : MIT Press.

**Levelt, W.J.M.** (1996) : "Perspective Taking and Ellipsis in Spatial Descriptions", In Bloom P., Peterson M.A., Nadel L. & Garrett, M.F. (Eds) : *Language and Space*, Cambridge, MA : MIT Press, pp. 77–107.

**Li, C.N. & Shirai, Y.** (2000) : *The Acquisition of Lexical and Grammatical Aspect*, Studies on Language Acquisition, Vol. 16, Mouton de Gruyter, Berlin/N.Y.

**Li, C.N. & Thompson, S.** (1976) : "Subject and Topic : a new typology of language", In Li, C.N. (Ed.) : *Subject and Topic*, Symposium on Subject and Topic, University of California, Santa Barbara, Academic Press, N.Y., pp. 459–489.

**Lyons, J.** (1977) : *Semantics I*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Lyons, J.** (1980) : *Sémantique linguistique*, Paris : Librairie Larousse.

**MacWhinney, B.** (1991) : *The Childes project : tools for analyzing talk*, Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum.

**Maynard, S.** (1981) : "The given/new distinction and the analysis of the Japanese particles *–wa* and *–ga*", *Papers in Linguistics* 14, pp. 109–130.

**Maynard, S.** (1999) : "Discourse Analysis and Pragmatics", In Tsujimura N. (Ed.) : *The Handbook of Japanese Linguistics,* Blackwell, pp. 425–443.

**Mikami, A.** (1960) : *Zoo wa hana ga nagai,* Tokyo : Kuroshio Shuppan.

**Montredon, J.** (1979) : "Analyse d'un phénomène de fossilisation : imparfait et passé composé chez l'apprenant japonais", *Encrages* 1, Numéro spécial de linguistique appliquée, pp. 68–74.

**Morel, M.A. & Danon-Boileau, L.** (1992) : *La Deixis*, Paris : PUF.

**Muñoz, C.** (1997) : "The text coherence in young learners' EFL elicited narratives", In Diaz, L. & Perez, C. (Eds) : *Views on the Acquisition and Use of a Second Language,* EUROSLA 7, Proceedings, Barcelona.

**Nayak N., Hansen N., Krueger N. & McLaughlin, B.** (1990) : "Language-Learning Strategies in Monolingual and Multilingual Adults", *Language Learning* 40, 2, pp. 221–244.

**Noyau, C.** (1997) : "Processus de grammaticalisation dans l'acquisition de langues étrangères : La morphologie temporelle", In Martinot, C. (Ed.) : *Actes du colloque international sur l'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère,* Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté, pp. 223–252.

**Noyau, C.** (2002) : "Temporal relations in learner varieties", In Salaberry. R. & Shirai, Y. (Eds) : *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, pp. 107–127.

**Noyau, C., Houdaïfa, E.T., Vasseur, M.T. & Véronique, D.** (1995) : "The acquisition of French", In Dietrich, R., Klein, W. & Noyau, C. (Eds) : *The acquisition of temporality in a second language,* Studies in Bilingualism, Vol. 7, Amsterdam : John Benjamins, pp. 145–209.

**Noyau, C. & Vasseur, M.T.** (1986) : "L'acquisition des moyens de la référence temporelle en français langue étrangère chez des adultes hispanophones", *Langages* 84, pp. 105–123.

**Ogihara, T.** (1999) : "Tense and Aspect", In Tsujimura N. (Ed.) : *The Handbook of Japanese Linguistics,* Blackwell Publishers, pp. 326-347.

**Okamura, Y.** (1998) : Organisation du discours dans la description spatiale en japonais et en français, langue maternelle (LM), Mémoire de Maîtrise, Université Paris III.

**Okamura, Y.** (2000) : Organisation du discours dans la description spatiale en français L1 et L2, et en japonais L1, Mémoire de DEA, Université Paris III.

**Paprovcka, U.** (2000) : Le développement de la temporalité chez des apprenants polonophones débutants en français, Thèse de Doctorat, Université Paris X.

**Perdue, C.** (1980) : "L'analyse des erreurs : un bilan pratique", In Perdue, C. & Porquier, R. (Eds) : "Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère", *Langages* 57, Larousse, Paris, pp. 87–94.

**Perdue, C.** (1984), (Ed.) : *Second Language Acquisition by Adult Immigrants : a Field Manual*. *The European Science Foundation Project*, Cross-Linguistic Series on Second Language Research, Rowley, Mass. : Newbury House.

**Perdue, C.** (1990) : Connaissances en langue étrangère : méthodes d'étude de la langue de l'apprenant d'une langue étrangère, Thèse pour le Doctorat d'Etat en Linguistique, Université Paris VIII.

**Perdue, C.** (1993) (Ed.) : *Adult language acquisition : cross-linguistic perspectives*, Vol. I : *Field methods*, Vol. II : *The results*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Perdue, C.** (1993) : "Comment rendre compte de la "logique" de l'acquisition d'une langue étrangère par l'adulte ?", *Etudes de linguistique appliquée* 92, Didier Erudition, pp. 8–22.

**Perdue, C.** (1995) : *L'Acquisition du français et de l'anglais par des adultes. Former des énoncés*, Paris : CNRS Editions.

**Perdue, C. & Deulofeu, J.** (1986) : "La structuration de l'énoncé : Etude longitudinale" [Utterance structure : longituginal study], *Langages* 84, pp. 43–64.

**Perdue, C., Deulofeu, J. & Trévise, A.** (1992) : "The acquisition of French", In Klein, W. & Perdue, C. (Eds) : *Utterrance structure* : *Developing grammars again*, Amsterdam : Benjamins, pp. 225–300.

**Prince, E.** (1981) : "Toward a taxonomy of given-new information", In Cole, P. (Ed.) : *Radical Pragmatics*, N.Y. : Academic Press, pp. 223–255.

**Reichenbach, H.** (1947) : *Elements of Symbolic Logic*, London : Macmillan.

**Reinhart, T.** (1984) : "Principles of gestalt perception in the temporal organization of narrative texts", *Linguistics* 22, pp. 779–809.

**Schachter, J. & Rutherford, W.E.** (1979) : "Discourse function and language transfer", *Working Papers in Bilingualism* 19, pp. 3–12.

**Schlyter, S.** (1990) : "The acquisition of French temporal morphemes in adults and in bilingual children", In Bernini, G. & Giacalone Ramat, A. (Eds) : *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, Materiali Linguistici, Università di Pavia, Milano : Franco Angeli, pp. 293–308.

**Shibata, M.** (1999) : "The use of Japanese Tense-Aspect morphology in L2 discourse narratives", *Daini-gengo toshite no nihongo no shûtoku kenkyû* N°2, pp. 68–102.

**Shibatani, M.** (1990) : *The languages of Japan*, Cambridge Language Surveys, Cambridge University Press.

**Shimamori, R.** (1991) : *Des particules japonaises, Nihongo no bunpô -joshi no kinô to imi-*, Tokyo : Librairie Taishûkan.

**Shirai, Y.** (1991) : Primacy of Aspect in Language Acquisition, Doctoral Dissertation, University of California, Los Angeles.

**Shirai, Y.** (1998) : "The emergence of tense-aspect morphology in Japanese : Universal predisposition ?", *First Language* 18, pp. 281-309.

**Singh, R. & Carroll, S.** (1979) : "L1, L2 and L3", *Indian Journal of Applied Linguistics* 5, pp. 51–63.

**Slobin, D.I.** (1973) : "Cognitive prerequisites for the development of grammar", In Ferguson, C. & Slobin, D. (Eds) : *Studies of Child Language Development*, Holt, Rinehart & Winston, N.Y., pp. 175-208.

**Slobin, D.I.** (1982) : "Universal and particular in the acquisition of language", In Wanner, E. & Gleitman, L.R. (Eds) : *Language acquisition : The state of the art*, Cambridge : Cambridge University Press.

**Slobin, D.I.** (1985) : *The crosslinguistic study of language acquisition*, Vol. I : *The data*, Vol. II : *Theoretical Issues*, Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum.

**Soga, M.** (1983) : *Tense and Aspect in Modern Colloquial Japanese*, Vancouver : University of British Columbia Press.

**Starren, M.** (2001) : The second time. The acquisition of temporality in Dutch and French as a second language, Thèse de Doctorat, Katholieke Universiteit Brabant, Utrecht : LOT.

**Stutterheim, C. von** (1984) : *Der Ausdruck der Temporalität in der Zweitsprach*, Unpublished dissertation, Freie Universität Berlin.

**Stutterheim, C. von** (1992) : "Prinzipien des Textaufbaus", manuscrit, Heidelberg.

**Stutterheim, C. von** (1997) : *Einige Prinzipien des Textaufbaus : Empirische Untersuchungen zur Produktion mündlicher Texte* [Quelques principes d'organisation textuelle : Etudes empiriques sur la production de textes oraux], Tübingen : Niemeyer.

**Stutterheim, C. von & Klein, W.** (1989) : "Referential movement in descriptive and narrative discourse", In Dietrich, R. & Graumann, C.F. (Eds) : *Language processing in social context*, Amsterdam : North Holland, pp. 39–70.

**Sun, J.** (2002) : "Acquisition de la temporalité et de la morphologie par les apprenants sinophones français L2", Communication présentée à EuroConference on the End State of Language Acquisition, "The structure of learner language", Kolymbari, octobre.

**Swart, H. (de) & Molendijk, A.** (2002) : "Le passé-composé narratif : une analyse discursive de *L'Etranger* de Camus", In *Temps et aspect - de la morphologie à l'interprétation*, PUV, Saint-Denis.

**Takahara, P.O. & Peng, F.C.** (1981) : "Gojun toochi [L'inversion]", In Peng, F.C. (Ed.) : *Nihongo no danjosa* [Male/female differences in Japanese], Tokyo : The East-West Sign Language Association.

**Talmy, L.** (1978) : "Figure and Ground in complex sentences", In Greenberg et al. (Eds) : *Universals of Human Language*, Stanford : University of Stanford Press.

**Talmy, L.** (1983) : "How language structures space", In Pick, H. & Acredolo, L. (Eds) : *Spatial orientations : theory, research and application*, N.Y. : Plenum Press, pp. 225–282.

**Talmy, L.** (1985) : "Lexicalization patterns : semantic structure in lexical forms", In Shopen, T., Anderson, S., Givón, T., Keenan, E. & Thompson, S. (Eds) : *Language Typology and Syntactic Field Work*, Vol. 3, N.Y. : Cambridge University Press, pp. 57–149.

**Tamba, I.** (1992) : "Démonstratifs et personnels en japonais. Deixis et double structuration de l'espace discursif", In Morel M.A., Danon-Boileau L. (Eds) : *La Deixis*, Colloque en Sorbonne 8-9 Juin 1990, Paris : PUF, pp. 187–195.

**Tamba, I. & Terada, A.** (1991) : "La phrase japonaise et son double dispositif d'intégration des noms : les particules dites relationnelles et casuelles", *Langages* 104, pp. 33–45.

**Teramura, H.** (1971) : "–Ta no Imi to kinoo : Aspect, Tense, Mood no koo-bunteki Itizuke [The Aspectual, Temporal and Modal Functions of *–ta*]", In Festschrift Committee for Professor T. Iwakura (Ed.) : *Gengogaku to Nihongo-mondai* [Linguistics and the Problems of Japanese], Tokyo : Kuroshio, pp. 24–89.

**Tesnière, L.** (1959) : *Eléments de syntaxe structurale*, Paris : Klincksieck.

**Trévise, A.** (1979) : "Spécificité de l'énonciation didactique dans l'apprentissage de l'anglais par des étudiants francophones", *Encrages*, Numéro spécial de linguistique appliquée, pp. 44–52

**Trévise, A.** (1986) : "Is it transferable, topicalization ?", In Kellermann, E. & Sharwood-Smith, E. (Eds) : *Cross-linguistic influence in second language acquisition*, N.Y. : Pergamon, pp. 186–206.

**Trévisiol, P.** (1995) : Etude de l'expression orale d'apprenants japonais en français : *'qui'* comme facteur de thématisation et de détermination, Mémoire de DEA, Université Paris VIII.

**Trévisiol, P.** (1996) : "Marques des processus de thématisation en français L2 dans le discours narratif d'apprenants japonais", Papier présenté à EUROSLA 6, Nijmegen, mai.

**Tsujimura, N.** (1996) : *An Introduction to Japanese Linguistics*, Blackwell Textbooks in Linguistics, Blackwell.

**Tsujimura, N.** (1999) : "Lexical semantics", In Tsujimura N. (Ed.) : *The Handbook of Japanese Linguistics*, Blackwell Textbooks in Linguistics, Blackwell, pp. 349–377.

**Ullmer-Ehrich, V.** (1982) : "The structure of living space descriptions", In Jarvella R.J. & Klein W. (Eds) : *Time, place and action. Studies in deixis and related topics*, Chichester, England : Wiley.

**Vendler, Z.** (1967) : "Verbs and Times", In *Linguistics in Philosophy*, Ithaca, N.Y. : Cornell University Press, pp. 97–121.

**Véronique, D.** (1984) : "Apprentissage naturel et apprentissage guidé", *Le Français dans le Monde* 185, pp. 45–52.

**Véronique, D.** (1987) : "Reference to past events and actions in narratives in L2 : Insignts from North African Learners' French", In Pfaff, C.W. (Ed.) : *First and second language acquisition processes*, Cambridge, MA : Newbury House, pp. 252–272.

**Véronique, D.** (1990) : "Étude longitudinale de la construction d'un système d'expression de la temporalité en français par des apprenants arabophones", In Bernini, G. & Giacalone Ramat, A. (Eds) : *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, Materiali Linguistici, Università di Pavia, Milano : Franco Angeli, pp. 269–291.

**Véronique, D. & Porquier, R.** (1986) : "Acquisition de la référence spatiale en français par des adultes arabophones et hispanophones", *Langages* 84, pp. 79–104.

**Watorek, M.** (1993) : Conceptualisation et représentation linguistique de l'espace en italien et en français, langue maternelle, et chez les apprenants italophones du français, Mémoire de DEA, Université Paris VIII.

**Watorek, M.** (1996) : Conceptualisation et représentation linguistique de l'espace en italien et en français, langue maternelle et langue étrangère, Thèse de Doctorat, Université Paris VIII.

**Watorek, M.** (1998a) : "L'expression de la localisation spatiale dans les productions de locuteurs natifs italophones et francophones, et d'apprenants italophones du français", *CAlap* 16/17, pp. 17–50.

**Watorek, M.** (1998b) : "Postface : La structure des lectes d'apprenants", *Aile* 11, pp. 219–244.

**Watorek, M. & Perdue, C.** (1999) : "Additive particles and Focus : observations from learner and native-speaker production", *Linguistics* 37, pp. 297-323.

**Williams, S. & Hammarberg, B.** (1998) : "Language Switches in L3 Production : Implications for a Polyglot Speaking Model", *Applied Linguistics* 19/3, pp. 295–333.

# TABLE DES MATIERES


I INTRODUCTION GENERALE 11

1. Introduction 11

2. La langue cible (LC) en tant que L2 ou L3 14

2. 1. Apprenants monolingues/multilingues d'une LE 15

2. 2. Influence de la LM dans l'acquisition d'une LE 16

2. 2. 1. Influence de la L1 dans l'acquisition d'une L2 17

2. 3. Influence de la L2 dans l'acquisition d'une L3 19

2. 3. 1. Transfert au niveau lexical 20
2. 3. 2. Transfert au niveau syntaxique (ordre des mots) 23

2. 4. Influence potentielle de l'anglais (et du japonais) en français L3 26

II CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIE 29

1. La construction du discours 29

1. 1. Analyse du discours 29

1. 1. 1. Cohérence et cohésion 30
1. 1. 2. Intégration au contexte 31
1. 1. 3. Pragmatique du discours 31

1. 2. Un cadre d'analyse du discours 31

1. 2. 1. Le modèle de la Quæstio : présentation générale 32
1. 2. 2. Quæstio et tâche communicative 32
1. 2. 3. Structure globale : Trame/Arrière-plan 33
1. 2. 4. Structure locale : Topique/Focus 34
1. 2. 5. Caractéristiques du discours narratif 35
1. 2. 6. Domaines de référence et mouvement référentiel 37
1. 2. 6. 1. Typologie du mouvement référentiel 38

1. 3. Travaux précurseurs au modèle de la Quæstio 40

1. 3. 1. Structure du récit : modèle de Labov 40
1. 3. 2. Théories de la perception : Figure/Fond 42

1. 4. Production langagière 43

1. 4. 1. Modèle de Caron 44
1. 4. 2. Modèle de Levelt 45

2. Problèmes de référence 48

2. 1. Référence au temps, à l'espace, à la personne 48

2. 1. 1. Référence déictique et non déictique 48
2. 1. 2. Référence et l'apprenant d'une LE 50
2. 1. 3. Référence à la personne : catégories grammaticales de la LC 51
2. 1. 4. Référence à l'espace 52
2. 1. 4. 1. Structure de l'espace 52
2. 1. 4. 2. Types d'expressions spatiales 56
2. 1. 5. Référence au temps 57
2. 1. 5. 1. Relations temporelles 59
2. 1. 5. 2. Types d'expressions 61

**2. 2. Travaux antérieurs sur la construction du discours 65**

2. 2. 1. Paliers d'acquisition dans les travaux ESF 66
2. 2. 1. 1. Structuration nominale 66
2. 2. 1. 2. Structuration verbale : la 'variété de base' 67
2. 2. 2. Référence à la personne dans la variété de base 68
2. 2. 3. Référence à la personne au delà de la variété de base 70
2. 2. 3. 1. Développement du système pronominal 71
2. 2. 3. 2. Développement des moyens de focalisation 71
2. 2. 3. 3. Développement des moyens de marquage du topique 72
2. 2. 4. Référence à l'espace dans la variété de base 73
2. 2. 5. Référence à l'espace au delà de la variété de base 76
2. 2. 6. Travaux ESF sur la référence au temps 79
2. 2. 6. 1. Référence temporelle aux stades pré-basiques 80
2. 2. 6. 2. Référence temporelle dans la variété de base 80
2. 2. 6. 3. Référence temporelle au delà de la variété de base 82

**3. Quelques spécificités du japonais et points de comparaison avec le français et l'anglais 85**

**3. 1. Ordre des constituants 85**

**3. 2. Dépendance contextuelle 86**

**3. 3. Référence aux entités : catégories grammaticales de la LS 87**

3. 3. 1. Particules casuelles et relationnelles 87
3. 3. 2. Les particules WA et GA 88
3. 3. 2. 1. La particule WA : thématisation et contraste 88
3. 3. 2. 2. La particule GA : prédication neutre, focalisation, contraste 93
3. 3. 2. 3. Emplois de WA et GA dans un contexte discursif 98

**3. 4. Temporalité en japonais : types d'expression 101**

3. 4. 1. Formes de liaison entre énoncés 101
3. 4. 2. Morphologie verbale 103
3. 4. 2. 1. Système aspectuo-temporel 103
3. 4. 3. Aspect lexical des verbes ('mode d'action') 108

**3. 5. Expressions spatiales en LS 109**

3. 5. 1. Deixis spatiale 110

**4. Méthodologie : Conditions de recueil des données 112**

**4. 1. Informateurs apprenants 112**

**4. 2. Informateurs natifs 114**

**4. 3. Tâche utilisée 115**

4. 3. 1. Récit de film 116

**4. 4. Conditions d'apprentissage du français et spécificités du milieu scolaire 120**

4. 4. 1. Attention centrée sur la forme 122
4. 4. 2. Exposition à la langue ("input") 124
4. 4. 3. Rôle de la composante métalinguistique 125

**III MOUVEMENT REFERENTIEL DANS LE DISCOURS NARRATIF 127**

**1. Référence aux entités 127**

**1. 1. Apprenants japonophones en français L3 127**

1. 1. 1. Référence définie/indéfinie 130
1. 1. 1. 1. Introduction des référents animés 132
1. 1. 1. 2. Maintien de la référence aux personnages 135
1. 1. 1. 3. Ré-introduction des référents animés 139
1. 1. 2. Développement des pronoms 141
1. 1. 3. Référence aux entités inanimées 148
1. 1. 4. Marquage du topique (topicalisation/thématisation) 149
1. 1. 4. 1. Introduction des référents 150
1. 1. 4. 2. Maintien de la référence 153
1. 1. 4. 3. Ré-introduction des référents 158
1. 1. 5. Marquage du focus (focalisation) 160
1. 1. 6. Conclusions 164

**1. 2. Locuteurs natifs en japonais L1 170**

1. 2. 1. Introduction des référents 171
1. 2. 2. Maintien / Changement de la référence 174
1. 2. 3. Ré-introduction des référents 191
1. 2. 4. Référence aux entités non animées 198
1. 2. 5. Synthèse des résultats 199
1. 2. 6. Conclusions générales sur l'emploi de WA et GA 202

**2. Référence au temps 204**

**2. 1. Apprenants japonophones en français L3 205**

2. 1. 1. Moyens morphologiques 207
2. 1. 2. Morphologie verbale, Structure discursive et Mode d'action 215
2. 1. 2. 1. Influence de la structure discursive 215
2. 1. 2. 2. Influence du mode d'action ('Aktionsart') 218
2. 1. 2. 3. Structure discursive et mode d'action 219
2. 1. 3. Développement des moyens de marquage de l'antériorité 221
2. 1. 4. Développement des moyens de marquage de la simultanéité 224
2. 1. 5. Moyens adverbiaux et connecteurs discursifs 227
2. 1. 6. Synthèse des résultats 230

**2. 2. Locuteurs natifs en japonais L1 235**

2. 2. 1. Formes verbales exprimant le Perfectif 237
2. 2. 2. Formes verbales exprimant l'Imperfectif 246
2. 2. 3. Synthèse des résultats : formes verbales et interprétation des marques aspectuelles 249
2. 2. 3. 1. Valeur aspectuelle des marqueurs du "passé" (*-ta*) et du "non passé" (*-u*) 250
2. 2. 4. Marques aspectuelles, mode d'action du prédicat et organisation de l'information 255
2. 2. 5. Rôle des circonstants de temps 260
2. 2. 6. Conclusions 265

**3. Référence à l'espace 269**

**3. 1. Apprenants japonophones en français L3 271**

3. 1. 1. Emploi et fréquence des expressions spatiales 271
3. 1. 2. Fonction grammaticale des expressions spatiales 273

3. 1. 3. Types de localisation 276
3. 1. 3. 1. Localisation générale statique 276
3. 1. 3. 2. Localisation générale dynamique 281
3. 1. 3. 3. Changement de localisation 285
3. 1. 4. Synthèse des résultats sur les types de localisation 289
3. 1. 5. Maintien de la référence spatiale et moyens cohésifs 294
3. 1. 6. Structure interne des expressions spatiales 299
3. 1. 7. Conclusions 308

**3. 2. Locuteurs natifs en japonais L1 312**

3. 2. 1. Système des particules casuelles locatives 313
3. 2. 2. Types de localisation 318
3. 2. 3. Emploi des expressions spatiales dans le discours 323
3. 2. 4. Organisation de la référence spatiale : structure Topique/Focus 326
3. 2. 5. Empaquetage de l'information spatiale 329
3. 2. 5. 1. Verbes (auxiliaires) déictiques 330
3. 2. 6. Particules locatives et types de prédicats 335
3. 2. 7. Introduction et Maintien de la référence spatiale 338
3. 2. 8. Conclusions 345

**IV DISCUSSION ET CONCLUSION GENERALE 349**

**1. Changements de code 349**

**2. Référence aux entités, au temps et à l'espace en L1 et en L3 : bilan comparatif 357**

**3. Influence de la L1 et de la L2 : bilan critique 370**

**4. Construction du discours en L3 : vers quelle progression ? 372**

**BIBLIOGRAPHIE ····· 379**

**TABLE DES MATIERES ····· 391**

**INDEX DES AUTEURS ····· 395**

**INDEX THEMATIQUE ····· 397**

**ANNEXES ····· 399**

**Annexe A : Questionnaire**

**Annexe B : Tests pour l'aspect inhérent en japonais**

**Annexe C : Analyse des formes verbales en japonais L1 (Tableaux I, II, III)**

**Annexe D : Transcription et traduction de 3 textes du corpus japonais**

# INDEX DES AUTEURS


## A

**Ahrenholz**, 32, 217
**Alfonso**, 102
**Andersen**, 59, 220, 257

## B

**Bakhtine**, 40
**Bardovi-Harlig**, 120, 220, 221, 233, 256
**Becker**, 52, 53, 55, 56, 73, 75, 76, 77, 110, 278, 292, 301, 311, 369, 371
**Bendiscioli**, 78
**Benveniste**, 30, 48
**Berman**, 338
**Bialystok**, 20
**Bouvy**, 24
**Bowerman**, 110
**Brown**, 31
**Brum de Paula**, 217, 227, 230, 231, 366
**Bühler**, 48

## C

**Caron**, 30, 44, 45
**Carroll**, 24, 47, 52, 53, 55, 56, 68, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 110, 255, 278, 292, 301, 311, 325, 341, 369, 371
**Ceñoz**, 14, 24
**Choi, J.N.**, 334
**Choi, S.**, 110
**Clancy**, 98, 99, 103, 181, 185, 202, 203, 318, 325
**Clark**, 40, 264
**Comrie**, 245
**Corder**, 124
**Culioli**, 90, 151, 180

## D

**Dewaele**, 20, 23
**Dietrich**, 58, 62, 69, 79, 82, 120, 208, 221, 231, 259, 364
**Disson**, 122
**Downing**, 98, 99, 181, 185, 202, 203

## E

**Ellis**, 123

## F

**Fernald**, 103
**Flashner**, 233
**Furukawa**, 178

## G

**Garnier**, 96, 103, 236, 261
**Garrett**, 44, 46
**Giacalone-Ramat**, 227
**Giacobbe**, 120, 282, 283, 310
**Givón**, 136, 176, 318
**Green**, 21

## H

**Halliday**, 30
**Hammarberg**, 15, 20, 21, 24, 349, 355, 357
**Hasan**, 30
**Hasegawa**, 101, 102
**Hawkins**, 39
**Hendriks**, 23, 72, 73, 129, 134, 135, 155, 168, 169, 208, 234, 308, 311, 326, 333, 359, 364, 366
**Herskovits**, 55
**Hickmann**, 31, 51, 72, 127
**Hinds**, 98, 318
**Holzer-Terada**, 210, 354
**Horie**, 105
**Houdaïfa**, 230
**Housen**, 208, 233, 256

## I

**Iwasaki**, 197

## J

**Jacobsen**, 106
**Jessner**, 14

## K

**Kellerman**, 17, 18, 24
**Kihlstedt**, 206, 214, 217, 226, 366
**Kim**, 334
**Kindaichi**, 108, 244
**Klein, E.**, 15
**Klein, W.**, 13, 18, 19, 24, 29, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 50, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 70, 73, 74, 75, 79, 82, 83, 84, 95, 120, 122, 123, 130, 168, 170, 208, 259, 262, 277, 310, 359, 364, 372
**Klingler**, 26, 269
**Kumpf**, 220
**Kuno**, 64, 85, 91, 92, 93, 94, 98, 101, 102, 199

**Kuroda**, 128, 141, 178, 203, 360, 361, 372

## L

**Labov**, 33, 40, 42, 125, 204
**Lado**, 16
**Lambert**, 120
**Lambrecht**, 88, 93, 94, 95, 96, 97, 128, 129, 134, 150, 157, 198, 204
**Levelt**, 13, 26, 45, 47, 48, 111, 115, 125, 126
**Li**, 88, 104, 105, 107, 108
**Lyons**, 52, 53, 286, 337

## M

**Maynard**, 200
**Mikami**, 92
**Molendijk**, 366
**Montredon**, 244
**Morikawa**, 103
**Muñoz**, 132, 156, 168

## N

**Nayak**, 15, 16
**Noyau**, 58, 62, 79, 217, 221, 230, 259, 264, 364

## O

**Okamura**, 38, 110, 203, 358

## P

**Paprovcka**, 217, 227
**Peng**, 318
**Perdue**, 13, 16, 18, 24, 29, 32, 35, 36, 48, 50, 51, 52, 56, 57, 59, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 82, 84, 119, 120, 137, 144, 148, 152, 159, 168, 170, 174, 198, 204, 208, 277, 296, 305, 310, 359, 363, 372
**Porquier**, 311
**Prince**, 128, 130

## R

**Reichenbach**, 60
**Reinhart**, 34, 42, 43
**Roland**, 72
**Rutherford**, 18, 79

## S

**Schachter**, 18, 79
**Schlyter**, 230, 232
**Shibata**, 266
**Shibatani**, 86, 93, 95, 103, 111, 202
**Shimamori**, 89, 92, 95, 196, 313, 314, 315, 320
**Shirai**, 104, 105, 106, 107, 108, 220, 235, 244, 257
**Singh**, 24
**Slobin**, 311, 338
**Soga**, 104, 105, 106, 242, 250, 251
**Starren**, 60, 120, 205, 222, 232, 255, 363, 364, 365, 366
**Stutterheim**, 13, 32, 34, 35, 37, 38, 39, 48, 64, 82, 95, 130, 206, 255, 325, 366
**Sun**, 210, 217
**Swart (de)**, 366

## T

**Takahara**, 318
**Talmy**, 43, 52, 57, 270, 309, 329, 338, 369
**Tamba**, 57, 90, 111, 178
**Tesnière**, 37
**Thompson**, 88
**Trévise**, 17, 73, 125
**Trévisiol**, 73, 135, 361, 362, 371
**Tsujimura**, 108, 109, 244

## U

**Ullmer-Ehrich**, 283, 294

## V

**Vasseur**, 364
**Vendler**, 59, 108
**Véronique**, 122, 125, 208, 230, 233, 311, 366

## W

**Watorek**, 32, 39, 47, 68, 78, 79, 115, 198, 308, 364
**Williams**, 15, 20, 21, 24, 349, 355, 357

## Y

**Yule**, 31

# INDEX THEMATIQUE


## A

**actant**, 37, 67–68, 102, 137, 145, 161 et *passim*

**anaphore(s)**, 31, 49, 175 et *passim*

**anglais L2**, 13, 17, 20, 23, 27, 144, 164, 170, 221, 233, 306, 309, 311, 349, 359, 371, 377 et *passim*

## C

**causalité**, 102, 158, 228, 236, 263, 268, 347, 363, 373

**chronologie (ordre chronologique/naturel)**, 36, 62, 65, 68, 81, 102, 205, 221 et *passim*

**cohésion (moyens cohésifs)**, 30, 37, 49, 136, 294 et *passim*

**compétition**, 67, 71, 137 et *passim*

**continuité référentielle (flux référentiel)**, 68–69, 71, 82, 137, 176, 259, 263, 265, 268, 296

**contrôle (monitoring)**, 46 et *passim*

**contrôleur**, 67–68, 71, 119, 137 et *passim*

## D

**deixis**, 31, 49, 110 et *passim*

**désambiguïsation**, 69, 87, 129, 138, 152, 155–156, 160, 166, 169, 177, 195, 359, 376

**description non prédicationnelle**, 141, 203, 360–361, 372

**détermination**, 18, 27, 85, 86, 88, 90, 93, 127, 260, 358

**discours rapporté**, 41, 180, 194, 201, 210, 212, 221–222, 229, 232, 323

**domaine(s) référentiel(s)**, 14, 37, 38, 40, 50, 52, 73–74, 78, 203–204, 269

## E

**étayage**, 116, 135, 159, 209, 222, 279, 292, 350–351, 373–374

## F

**focalisation (marquage du focus)**, 70–71, 91, 93, 128–129, 160–161, 164, 167, 169–170, 362

**focus**, 34 et *passim*
- **– focus contrastif**, 95–96, 162

## G

**grammaticalisation**, 19, 47, 105 et *passim*

**granularité**, 264, 334, 372

## I

**identification**, 95, 133, 139, 144, 146, 154, 161, 163, 195, 200, 253, 365

**input**, 23, 47, 73, 76, 83, 124–125, 143, 218, 293, 377

**interlingue (interlinguistique)**, 15, 24–25, 51, 66, 76–78, 346

## M

**métalinguistique**, 16, 21, 121, 125, 210, 262, 312, 349–350, 354–355, 357

**milieu d'acquisition**, 361 et *passim*
- **– milieu guidé (institutionnel, scolaire, universitaire)**, 13, 23–24, 120–124 et *passim*
- **– milieu non guidé (naturel, social)**, 13, 20, 83, 124, 148, 168, 230, 232, 293
- **– milieu semi-guidé**, 73, 135

**mode d'action**, 58, 106, 108, 215, 218, 255 et *passim*

## O

**ordre des constituants (ordre des mots)**, 18–19, 23, 27, 37, 69, 78, 85–86, 90, 170, 173, 314 et *passim*

**origo**, 48–49, 55–59, 332, 334, 346

## P

**perspective (informationnelle)**, 45, 57, 68, 78, 209, 243, 255, 259, 299, 325, 341, 344, 360

**prédication**, 93, 273, 334, 360–361 et *passim*

**procès (référence aux - )**, 137, 141, 360

**projectif(ve)(s)**, 55, 75, 77

**Projet ESF**, 13, 18, 66, 79 et *passim*

**prototype (prototypique)**, 68, 76, 79, 199, 291, 308, 310–311, 329, 364, 368, 377

## Q

**quæstio**, 32–40 et *passim*
- **– sous-quæstio**, 32, 217, 259, 265

## R

**récit**, 35, 41–43, 84 et *passim*
- **– arrivée/entrée sur scène**, 159, 174, 277, 282, 296–297, 310, 332, 339, 367, 374
- **– épisode**, 99, 118, 155–158, 166, 179, 186 et *passim*

**relation(s) spatiale(s)**, 56, 60, 110, 269–273, 313, 368 et *passim*
**– relation(s) projective(s)**, 76–77

**relation(s) temporelle(s)**, 33, 43, 58–61, 64, 84–85, 116, 205, 210, 223–224, 227, 365, 373, 375
**– antériorité**, 84, 105, 205, 221–224, 239–240, 251, 266 et *passim*
**– relation(s) d'ordre**, 60, 63, 82–83, 229
**– simultanéité (concomitance)**, 63, 105, 205, 224–227, 245, 265–268, 366 et *passim*

**relation(s) topologique(s)**, 54, 77, 82–83, 110, 224, 259, 276, 278, 280, 300–311, 319, 325, 377

**repérage (repère)**, 36, 59, 65, 84, 152 et *passim*

**rupture (référentielle)**, 40, 69, 82, 141, 147 et *passim*

## S

**stratégie**
**– stratégie descriptive**, 260, 268, 365
**– stratégie référentielle**, 55, 272, 361, 377

**structure discursive**, 204, 215, 219, 256, 371, 375–376 et *passim*
**– Trame/Arrière-plan**, 33, 42 et *passim*

**subordination (hiérarchisation)**, 67, 82, 84, 167, 231, 263–264

**successivité (ordre successif)**, 223, 227, 232, 241, 260, 263, 268–269, 363, 375

## T

**tâche**, 32, 115 et *passim*

**thématisation (topicalisation, marquage/promotion du topique)**, 17, 72, 88, 90–91, 129–130, 149, 151, 160, 162, 166–167, 169, 374–375

**thème/relatum**, 55, 60, 78, 154, 296, 298, 309

**topique**, 34 et *passim*
**– topique contrastif**, 93, 95–96

**topologique(s)**, 53, 60, 63, 75, 76

**transfert**, 13, 15, 17–18, 20, 23–27, 79, 169, 206, 277, 302, 305, 354, 357, 366–367, 370, 372
**– influence de la L1 (LM-japonais)**, 26, 79, 269, 293, 349, 357, 368–369, 371–372
**– influence de la L2 (anglais)**, 19, 27, 164, 170, 300, 306, 352, 371
**– psychotypologie (de l'apprenant)**, 17, 25

**typologie (linguistique)**, 22, 24–25, 38, 59, 270, 369

## V

**variabilité**, 77, 80, 150, 166–167, 177, 184, 228, 235, 238, 257, 296, 344, 351, 372

**variété d'apprenant**, 63, 65, 367
**– variété de base**, 66–68, 70, 73, 75–76, 80–82, 84, 137, 152, 159, 169, 210, 227